



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

# **TRABAJO DE FIN DE MÁSTER: LA PRENSA ESCRITA EN EL AULA DE ELE: PRESENCIA Y USO**

PRESENTADO POR: MARINA PIQUERAS RODRÍGUEZ

DIRIGIDO POR: DRA. MARÍA DEL CARMEN MARIMÓN LLORCA

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESPAÑOL E INGLÉS  
COMO SEGUNDAS LENGUAS/LENGUAS EXTRANJERAS**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

CURSO 2016-2017

SEPTIEMBRE 2017

## RESUMEN

El objetivo del presente trabajo de fin de máster es analizar el uso que se hace de la prensa escrita en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) y aportar un nuevo género para su explotación. Para ello se ha llevado a cabo una encuesta a profesores de español para extranjeros con el objetivo de averiguar si suelen utilizarla y para qué. Además, también se han analizado 6 manuales de ELE de niveles B1 y B2 del MCER para conocer si incluyen textos periodísticos y de ser así, qué géneros utilizan y con qué finalidad. Por último, se ha introducido un nuevo tipo de texto de la prensa para su uso en la clase. Con este objetivo se ha presentado un modelo para la explotación didáctica de *Las Columnas Sobre la Lengua* (CSL), ejemplificando su uso a través de 10 textos escritos por Alex Grijelmo.

**Palabras clave:** ELE, Prensa escrita, CSL, textos periodísticos.

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1 LA PRENSA ESCRITA: BREVE HISTORIA DE LA PRENSA ESPAÑOLA .....	6
2.2 LA PRENSA EN EL SIGLO XXI: LA LLEGADA DEL CIBERPERIODISMO .....	8
2.3 GÉNEROS PERIODÍSTICOS DE LA PRENSA .....	10
2.4 EL USO DE LA PRENSA ESCRITA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA .....	12
2.5 LA PRENSA EN EL AULA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA.....	14
2.6 LA PRENSA ESCRITA EN EL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES.....	18
3. ANÁLISIS Y RESULTADOS .....	21
3.1 METODOLOGÍA .....	21
3.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA.....	26
3.2.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	26
3.2.2 ANÁLISIS GENERAL DE LOS RESULTADOS.....	36
3.3 ANÁLISIS DE MANUALES .....	38
3.3.1 ANÁLISIS POR EDITORIALES.....	38
3.3.2 ANÁLISIS POR NIVELES .....	58
3.3.3 ANÁLISIS GENERAL DE LOS RESULTADOS.....	62
4. UN NUEVO GÉNERO PARA CLASE DE ELE: LAS COLUMNAS SOBRE LA LENGUA .....	65
5. CONCLUSIONES .....	74
6. LIMITACIONES Y POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	76
7. BIBLIOGRAFÍA .....	78
8. ANEXOS .....	82

## 1. INTRODUCCIÓN

El siguiente estudio tiene como objetivo el análisis del uso de la prensa en el aula de ELE. La elección de este tema se vio condicionada por distintos factores personales y profesionales.

En primer lugar, respecto a la motivación personal cabe decir que siempre he pensado que los medios de comunicación son un recurso maravilloso para utilizar en la clase. De hecho, creo que no únicamente deberían usarse para la enseñanza de ELE, sino que también puede ser una buena idea hacerlo en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea de lenguas o de cualquier otra materia.

Este tipo de textos cuenta con muchas posibilidades y tiene características que lo hacen ideal para su explotación didáctica. Además, la variedad de temas nos permite utilizarlo en cualquier circunstancia, ya estemos enseñando español, valores, geografía o economía. Sin embargo, en este caso nos centraremos puramente en su integración en la clase de español como segunda lengua o lengua extranjera.

En segundo lugar, profesionalmente es una gran oportunidad para indagar en un ámbito en el que aún falta mucho por escribir. Aunque es verdad que a lo largo del estado de la cuestión he podido darme cuenta de que se ha escrito mucho sobre el tema de la prensa escrita, no son tantos los autores que contemplan la opción de utilizarla como herramienta didáctica. De hecho, aquellos que sí que lo hacen centran sus trabajos en propuestas didácticas de textos periodísticos o de los beneficios de utilizarlos. Sin embargo, como veremos, no todos los géneros se han utilizado igual. Por esa razón, mediante la realización de este trabajo de fin de máster me gustaría aportar alguna novedad sobre esta materia haciendo un examen del estado de este recurso informativo, lingüístico y didáctico en las aulas de ELE.

En tercer y último lugar, otra de las motivaciones que me han llevado a realizar este proyecto es la idea de presentar un nuevo tipo de texto que pueda integrarse fácilmente en la enseñanza de español como segunda lengua. Este tipo de texto son las *Columnas Sobre la Lengua*, columnas periodísticas que además de expresar la opinión del autor, invitan al lector a reflexionar sobre diferentes temas lingüísticos que suscitan debate. Por lo tanto, con esta última parte del trabajo me gustaría ofrecer otra variedad de recursos periodísticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE.

### ❖ Preguntas de investigación y estructura del trabajo

Con el objetivo de llevar a cabo el presente estudio, se han formulado cuatro preguntas de investigación a las que se tratará de dar respuesta a lo largo de esta memoria de trabajo de fin de máster. Las preguntas son las siguientes:

1. ¿Cuánto y cómo se usa la prensa en el aula de ELE por parte de los profesores?
2. ¿Cuál es el lugar que ocupa la prensa en los manuales?
3. ¿Qué aspectos suelen trabajar este tipo de textos?
4. ¿Se podría integrar un nuevo texto periodístico a la clase de español?

Con las tres primeras cuestiones se pretende averiguar tanto el estado de la prensa en el aula de español en lo que concierne a los docentes y a los manuales. Así pues, no solo se investigará cómo de presente están los textos periodísticos, sino también con qué fin se usan. Dicho de otra forma, se quiere determinar cómo de presente están los textos periodísticos y cuál es el objetivo principal de usar la prensa en la enseñanza de español como segunda lengua o lengua extranjera.

Además de estos objetivos que derivan de las preguntas anteriores, la última cuestión contempla la opción de introducir un nuevo tipo de texto periodístico a los materiales de prensa ya existentes en el aula de ELE.

El presente estudio tratará de dar respuesta a estas cuestiones. Para ello, se han utilizado distintas metodologías: en primer lugar, se llevará a cabo una encuesta a docentes del ámbito de ELE en el área de Alicante en la que se indagará sobre el estado y el uso de la prensa en sus clases. En segundo lugar, se analizarán 6 manuales diferentes de ELE de niveles de B1 y B2 para conocer con qué frecuencia aparecen textos periodísticos. Entonces se examinarán dichos textos agrupándolos según su género y finalidad y se elaborarán gráficos que se usarán para realizar un análisis profundo sobre los materiales observados.

Respecto al cuarto objetivo, se presentará un modelo para la explotación didáctica de un nuevo tipo de texto periodístico que todavía no ha sido explotado didácticamente, al menos, en el ámbito de ELE, las *Columnas Sobre la Lengua*.

A la hora de organizar el trabajo se ha comenzado con un breve marco teórico que va de lo general a lo particular. De este modo, al principio se trata el término de la prensa y los géneros periodísticos existentes, para después comentar los estudios que se han encontrado sobre la prensa como recurso didáctico. Una vez que se ha comentado el papel didáctico de este material, se ha dedicado un apartado sobre la prensa como herramienta didáctica en el aula de ELE en el que se comentan estudios y opiniones de autores. Finalmente se ha concluido con el análisis del Plan Curricular del Instituto Cervantes en busca de géneros periodísticos e incluso de textos que se puedan encontrar fácilmente en un periódico.

Tras este apartado, se encuentra un punto dedicado a explicar la metodología en la que se basa este estudio y seguidamente se continúa con la sección del análisis. El análisis se divide en dos subapartados, uno en el que se explican los resultados de las encuestas recogidas y otro en el que se observan los manuales de ELE que han sido seleccionados. Ambas partes constan de una corta introducción, un análisis y una discusión de resultados.

Una vez realizado el análisis, se procede a llevar a cabo una propuesta de didactización en la que se presenta un nuevo tipo de texto con el fin de ser explotado en la clase de ELE, las *Columnas Sobre la Lengua* (CSL). Esta propuesta constará de una breve introducción en la que se explica qué son las CSL y después se razonará por qué se ha seleccionado este género. Para terminar, se ejemplificarán sus posibilidades didácticas junto a varios textos de Alex Grijelmo.

Por último, hay un apartado de conclusiones en dónde se destacan los resultados y descubrimientos más resaltables del trabajo y se contestan a las preguntas de investigación. Asimismo, también se dedicará un punto a la discusión que se centra en las limitaciones, las implicaciones pedagógicas y las futuras líneas de estudio.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 LA PRENSA ESCRITA: BREVE HISTORIA DE LA PRENSA ESPAÑOLA

La prensa escrita es el medio de comunicación más antiguo de todos y tiene un recorrido muy largo. Sin embargo, a pesar de que la imprenta se inventara en 1450 por Gutenberg, la prensa no nace en España hasta el siglo XVII con la publicación del primer periódico, *La Gaceta* de Madrid. Era un periódico que estaba dirigido solo a una élite informada y no fue hasta el siglo XIX, cuando este medio de comunicación de masas pasa a ser asequible para todo el pueblo. La prensa era la única forma que tenía el hombre de informarse. Por lo que finalmente, en este siglo se abarataron los precios del periódico para que todos los públicos pudieran tener acceso a él. Esto fue posible gracias a la publicidad, mediante la cual se financiaban. Además, como indica Bonvin (2007):

En el siglo XIX se produce el definitivo desarrollo de la prensa. La industrialización, las relaciones comerciales con las colonias, la instauración de sistemas políticos democráticos, el desarrollo de la técnica, la alfabetización masiva y la concentración de los habitantes en las ciudades son las causas de la gran revolución periodística. También prestó un notable apoyo el liberalismo que se extendió por toda Europa y América. (p.16)

En España del siglo XIX, los periódicos fueron tomando poder en la sociedad, pero el todavía analfabetismo de la época en ocasiones suponía una forma distinta de leer el periódico de la que hoy conocemos. La gente que no sabía leer se reunía en la plaza del pueblo en donde una persona se dedicaba a leer mientras los demás escuchaban. Sin embargo, poco a poco la población fue empezando a aprender a leer, lo que ayudó a que los diarios formaran cada vez más parte de todas las casas.

A finales de este siglo, la prensa sufrió otro cambio importante. El 2 de julio de 1888 un crimen cometido en Fuencarral pasó a ser portada de muchos diarios españoles. Esto supuso una gran novedad para la prensa, pues fue la primera vez que un suceso ocupaba la primera plana del periódico. Este crimen tuvo mucha repercusión en la sociedad por la importancia dada por los medios y esto marcó el origen del sensacionalismo en España (Lázaro, 2012). A partir de entonces, los periódicos comenzaron a incluir una sección de sucesos que resultaba muy rentable para las editoriales.

Era una gran época para la prensa, pero en 1898, entró en un estado de crisis después de que España perdiera sus últimas colonias, Cuba y Filipinas. Los periódicos habían estado dando una visión errónea sobre la Guerra de Cuba y los españoles se sentían engañados. Es esta crisis la que dio pie a una reflexión mediante la cual se buscó culturizar a la sociedad española, una sociedad que se encontraba atrasada respecto al resto de Europa.

Tras superar la crisis, los periódicos siguieron su evolución hasta la Guerra Civil y se fue afianzando un modelo de periódico de empresa o industrial, que surge al aplicar el capitalismo a la prensa, frente al periódico de partido o de opinión (Seoane, 2012).

Más adelante, termina la Guerra Civil y se instala el régimen franquista. Los periódicos pasan de tener total libertad de expresión a estar limitados por la dictadura. En este período todas las publicaciones se ven condicionadas por una censura que no solo prohíbe hablar de ciertos temas, sino que también indica qué decir y cómo (Montero, 2012). Esto conlleva que a partir de 1938 la prensa se utilice únicamente como herramienta para el nuevo régimen que controla que debe ser publicado, causando una fuerte represión y dejando al país sin identidad cultural.

Este estado se mantuvo invariable durante casi tres décadas hasta que Manuel Fraga fue nombrado Ministro de Información y Turismo. Con Fraga de ministro se levantó la censura previa, aunque cualquier crítica al régimen seguía siendo perseguida y castigada (Pizarroso, 2012).

Con la muerte de Franco en 1975 la prensa vuelve a ser uno de los pilares de la opinión pública y se convierte en protagonista de la transición. De ahí en adelante, el periodismo vuelve a cambiar de aires y se moderniza gracias a los nuevos profesionales que se incorporan. Desde la transición hasta la actualidad los medios de comunicación de masas van transformándose poco a poco hasta llegar a ser lo que hoy en día conocemos.

Ahora los periódicos forman parte de distintos grupos de comunicación que incluyen tanto prensa, como cadenas de radio y televisión. La información es compartida y difundida a través de los distintos medios que colaboran para mantener informada a la sociedad (San Martín, 2012). Además, Gil (2012) afirma que hoy en día la prensa está ampliando sus fronteras y que cada vez más, se va abriendo paso por el espacio europeo. Esto pasa con la prensa económica, pero también con la generalista. Esto conlleva que



algunos periódicos hayan alcanzado un mayor número de lectores fuera del país con la ayuda de las nuevas tecnologías, de internet y del idioma.

## 2.2 LA PRENSA EN EL SIGLO XXI: LA LLEGADA DEL CIBERPERIODISMO

Hace unos años, con la llegada de la radio en 1920 y de la televisión en 1939, la prensa escrita fue perdiendo su lugar como medio de comunicación por excelencia. Esto le obligó a evolucionar y adaptarse para poder sobrevivir, dando lugar al periódico que conocemos hoy en día.

Por lo tanto, al igual que la sociedad ha ido avanzando, también lo ha hecho la prensa, y ha llegado así a una era en la que se ha visto obligada a digitalizarse. Para este tipo de información digital se ha creado un nuevo concepto, el ciberperiodismo. Aunque son muchos los autores que se han atrevido a escribir sobre esta evolución, solo destacaremos las opiniones de Masip, Micó-Sanz y Salaverría (2010), Pinilla (2008), Sitman (2003) y Meso (2002).

Masip et al. (2010) comentan la evolución del ciberperiodismo mediante una revisión de la literatura sobre el tema. No obstante, no solo estudian los cambios principales que han surgido en la prensa con la aparición de este concepto, sino que también se centran en cuatro aspectos específicos que son la multimodalidad, la hiperactividad, la convergencia y la interactividad. Por lo tanto, en el estudio se analizan las diferencias sufridas fundamentalmente en los aspectos ya nombrados anteriormente según la opinión de diversos eruditos.

Otro de los autores que opina sobre el cambio que han sufrido los periódicos con la llegada de internet es Sitman (2003, p.96). Así pues, comenta que los límites que estaban establecidos anteriormente han desaparecido y que actualmente este campo ha sufrido una deslocalización que produce que un periódico se pueda leer en diversos sitios al mismo tiempo. También añade que esto se puede considerar una ventaja para aquellos profesores de ELE que trabajan fuera del país, ya que gracias a las ediciones en línea ahora tienen fácil acceso a la prensa española e hispana. Esto supone un gran punto a favor para la introducción de este tipo de recursos en el aula, ya que los docentes no tienen que molestarse buscando y recortando artículos del periódico para llevarlos a clase, sino

que actualmente con un solo clic y una impresora o un proyector es suficiente para traer cualquier artículo de cualquier periódico a los alumnos.

Además, como bien explica Sitman (2003), este nuevo concepto perteneciente al siglo XXI permite que la gente tenga acceso a la información cuando y donde quiera. Por lo que se podría decir que ha revolucionado el mundo del periodismo, puesto que la inmediatez de internet y la necesidad de saber todo lo que está pasando en el mismo momento que está ocurriendo ha provocado un cambio en el rol del periodista. El nuevo término que ha surgido para referirse a este nuevo trabajo es periodista digital. Meso (2002) es uno de los autores en afirmar que con la llegada de internet y los diarios digitales ha aumentado la audiencia de aquellos que leen periódicos, ya sean en formato papel o electrónico. Sin embargo, esto también ha supuesto un cambio en el oficio. Así pues, el periodista digital deja de buscar información fuera de la red para enfrentarse ahora a la autovía de información de internet en la que tiene el nuevo reto de seleccionar fuentes fiables y conseguir llegar a la información de calidad. Asimismo, también supone hacerse cargo de manejar las herramientas multimedia con las que toda edición electrónica tiene que lidiar, cosa que no siempre resulta sencilla.

En conclusión, aunque parezca que la prensa digital le está ganando terreno a la prensa escrita, los periódicos impresos se siguen utilizando y considerando necesarios y no hay razón por la que no puedan convivir junto a los periódicos digitales. Es así que Torras (2013) defiende en un estudio realizado que “la prensa digital convive con la prensa impresa y conviven de muchas maneras diferentes” (p.120). Otra opinión dada por San Martín (2012) es que la prensa escrita no va a desaparecer, sino que se reconvertirá en un medio de comunicación para públicos más reducidos a los que les sigue gustando leer en papel.

## 2.3 GÉNEROS PERIODÍSTICOS DE LA PRENSA

El término de géneros periodísticos lo acuñó Jacques Kayser en 1952 y éstos los ha definido Martínez Albertos (1978) como:

Aquellas modalidades de creación lingüística destinadas a ser canalizadas a través de cualquier medio de difusión colectiva y con el ánimo de atender a los dos grandes objetivos de la información de actualidad: el relato de acontecimientos y el juicio valorativo que provocan tales acontecimientos. (p. 100)

Pero la categorización de estos no es tarea fácil. Es así que muchos autores se han enfrentado al reto que supone hacer una clasificación de los géneros periodísticos (Sánchez y López, 1998; Velásquez, 2011; Grijelmo, 2014). No obstante, aunque todas las clasificaciones son válidas, para este trabajo se ha considerado más relevante la realizada por López, López y Bernabeu (2009) para el proyecto Mediascopio. Este proyecto ha sido planteado por el Ministerio de Educación y Cultura con el fin de incorporar la prensa escrita como herramienta didáctica en el aula. Por lo tanto, al tratarse de una clasificación realizada expresamente para didactizar este tipo de recursos, resulta más indicada para este estudio que busca medir la presencia y uso de la prensa en el aula y proponer un nuevo texto para su explotación didáctica.

Dicha clasificación utilizada se ha realizado teniendo en cuenta tres grandes géneros, los informativos, los interpretativos y los de opinión. Consecuentemente cada uno de ellos contiene a su vez subgéneros.

En primer lugar, los géneros informativos hacen referencia a aquellos en los que tanto los datos como la información aparecida es puramente objetiva. Alex Grijelmo (2014, p.28) defiende que los géneros informativos deben carecer completamente de opiniones personales y sobre todo de juicios de valor. De este modo, dentro de este género periodístico verbal se pueden distinguir la noticia, el reportaje objetivo, la entrevista objetiva y la documentación.

En segundo lugar, los interpretativos, al contrario que el género anterior, destacan por informar a la vez que contienen la opinión del autor. Así pues, es común que se relacionen ideas y se formulen hipótesis explicativas por el periodista sobre temas de actualidad e interés (López, López y Bernabeu 2009). Los subgéneros que se hayan en esta clasificación son el reportaje interpretativo, la entrevista y la crónica.

En tercer lugar, se encuentran los géneros de opinión. Éstos se caracterizan porque el autor del texto expresa su opinión, da su punto de vista sobre un tema, evalúa situaciones de actualidad e incluso en alguna ocasión puede proponer mejoras. Dentro de este género se recogen el editorial, el artículo de opinión, el comentario o columna, la crítica y las cartas al director (López, López y Bernabeu, 2009). Según Velásquez (2011):

Los géneros de opinión son los más fácilmente reconocibles debido a que la función persuasiva se hace explícita de manera directa. El receptor del mensaje podrá decidir si acepta y comparte la posición que expresa el articulista o editorialista sobre el hecho determinado de la realidad, en cuyo caso el objetivo del género de opinión se habrá cumplido, o sí, por el contrario, lo desaprueba. (p.33)

La clasificación explicada arriba se puede observar visualmente en la siguiente tabla que se ha elaborado siguiendo los criterios del proyecto Mediascopio:

GÉNEROS PERIODÍSTICOS		
INFORMATIVOS	INTERPRETATIVOS	DE OPINIÓN
Noticia	Reportaje interpretativo	Editorial
Reportaje objetivo	Entrevista	Artículo de opinión
Entrevista objetiva	Crónica	Comentario o columna
Documentación		Crítica
		Cartas al director

Tabla 1. Clasificación de géneros periodísticos verbales según el proyecto Mediascopio.

Esta clasificación es similar a la que hace Velásquez (2011) de los géneros periodísticos básicos, originados en períodos diferentes:

La relación entre periodos de la historia y géneros parece ir de la mano: algunos autores, entre ellos Casasús, establecen una correspondencia entre los géneros básicos del periodismo y las distintas etapas en la historia de la humanidad. Así, la primera etapa la del *periodismo informativo*, correspondería al período que va hasta la Primera Guerra Mundial; la segunda, la del *periodismo interpretativo*- también denominada “edad de oro de la prensa”- iría desde

1920 hasta mediados de la década de los cuarenta; y la tercera, la del *periodismo de opinión*, abarcaría desde 1945 hasta nuestros días. (Velásquez, 2011, p.32)

Por lo tanto, como acaba de ver, el Proyecto Mediascopio también ha dividido los géneros básicos en tres. Sin embargo, lo que ha tenido en cuenta para ello es el grado de subjetividad del periodista en cada una de las categorías. Por lo tanto, en los informativos el autor se mantiene objetivo en todo momento, en los interpretativos el escritor sí que da su opinión a la vez que informa y, por último, en los de opinión, el autor expresa abiertamente su punto de vista.

## 2.4 EL USO DE LA PRENSA ESCRITA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA

La prensa presenta muchas posibilidades didácticas para cualquier área de la educación y su uso en las aulas es constante, por lo que se puede afirmar que además de una herramienta informativa también tiene un gran recorrido en cuanto a su uso como herramienta didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este es el caso del proyecto Mediascopio, que como se ha explicado anteriormente, se ha desarrollado por el Ministerio de Educación de España para introducir este medio de comunicación en la clase. Consecuentemente, además de explicar varios géneros en profundidad para que tanto el profesorado como el alumnado se familiaricen con ellos, también presenta una serie de propuestas que se pueden llevar a cabo en el aula. Aunque este proyecto solo lo incorpora a la asignatura de lengua, la prensa escrita también se puede utilizar para desarrollar la alfabetización mediática.

Respecto a ese punto, Vargas (2009, p.6) explica la importancia de usar la prensa no solo por su gran variedad de explotaciones didácticas, sino también para desarrollar las competencias básicas del alumnado. Por lo que, según el punto de vista de esta autora, la prensa pasa de ser un mero recurso informacional, para convertirse en un recurso didáctico que no solo permite mejorar la competencia en comunicación lingüística, sino que ayuda a desarrollar todas las demás competencias básicas del alumnado, como pueden ser la competencia matemática o la del conocimiento e interacción con el mundo físico. Asimismo, también añade que:

A través del uso del periódico como medio de comunicación de masas es posible reconocer la importancia de la comunicación y la información para la construcción de una sociedad más

culta, libre, solidaria y tolerante, para formar a su vez receptores más críticos, reflexivos y autónomos respecto al cúmulo de informaciones recibidas. (Vargas, 2009, p.3)

Por su parte, Alonso, Ospina y Sánchez (2014) también defienden el uso de la prensa como herramienta didáctica, aunque en esta ocasión el objetivo es desarrollar la actitud crítica en los alumnos de educación media. Consideran que la prensa tiene muchas posibilidades para que el estudiante pueda “construir su propio conocimiento y criterio cultural del contexto que lo rodea, convirtiéndose en un sujeto analítico, reflexivo, crítico y democrático acerca de problemáticas sociales que se despliegan en su entorno cotidiano y social.” (p.112).

Por otra parte, cabe añadir que ya en el año 1989 Jose Luís Riva escribió en su tesis doctoral sobre la asociación entre prensa y educación, teniendo en cuenta que deberían ser vistos como dos elementos indisolubles. Por lo tanto, defiende una nueva propuesta pedagógica en la que ambos conceptos se unan formando una nueva perspectiva en la que se eduque con la prensa y consecuentemente, se incluya en la escuela. Esto significa que la integración de recursos periodísticos en la educación no es una novedad de los últimos años, puesto que hace casi tres décadas que ya se consideraban inseparables por algunos investigadores.

Además, el uso de la prensa en la educación no se limita solamente a los niveles de primaria, secundaria y bachiller, es decir, a estudiantes adolescentes y niños, sino que como mostró Ricoy (2005) en un estudio empírico en el que se introducía la prensa como herramienta didáctica en la educación para adultos. De hecho, la autora resalta que “el uso de recursos que fueron creados con otras finalidades a las propiamente educativas puede resultar necesario e idóneo para el proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Ricoy, 2005, p.127). Por consiguiente, el resultado de la investigación se concluye destacando los beneficios de usar la prensa, por encima de las desventajas que pueden surgir. Asimismo, Ricoy no ha sido la única que se ha atrevido a investigar en este ámbito, pues Viso (1993) ya lo hizo años atrás cuando expuso la necesidad de trabajar con la prensa escrita con adultos para alcanzar las técnicas instrumentales básicas que les permitiesen alcanzar una competencia cultural.

## 2.5 LA PRENSA EN EL AULA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Los medios de comunicación tienen un papel fundamental en la sociedad actual, no solo por su rol informativo, sino que también porque se pueden incluir en las clases para trabajar distintos aspectos. La importancia que han cobrado en la clase de ELE es tal que en 2003 se celebró un congreso de ASELE en Burgos dedicado a explorar las posibilidades de este recurso para la enseñanza de español como lengua extranjera.

De este modo, muchos expertos en la materia decidieron compartir sus experiencias, investigaciones y creencias. En el caso de Martínez (2003, p.716) en su ponencia defendía que los medios de comunicación son modelos textuales reales de la lengua que están aprendiendo los estudiantes, por lo que pueden resultar muy beneficiosos. Además, se centró en el empleo de la noticia en el aula de ELE por su brevedad, su organización informativa y su base textual, entre otras características. La extensión de la noticia hace posible llevarla a cualquier clase de español, independientemente de su duración. También destaca la posibilidad de trabajar los usos de los tiempos del pasado y la pasiva mediante la noticia debido a su organización informativa y la forma en la que se explican los hechos. De hecho, se presenta como una manera significativa de explicar los tiempos verbales del pasado porque se presentan dentro de un texto contextualizado en el que se puede justificar fácilmente el uso de cada una de las formas verbales. Es así, que Martínez recomienda presentar distintos fragmentos breves en los que se ejemplifiquen los usos de los tiempos a enseñar.

Siguiendo a Martínez (2003), se afirma que la base textual de este género permite focalizar la atención en aspectos de cohesión y adecuación, puesto que se emplean gran cantidad de sinónimos, antónimos y conectores en un registro formal. Esto implica pues el desarrollo de la competencia léxica mediante actividades de parafrasear la noticia o de sustitución de palabras. Asimismo, el tema puede servir de pretexto para realizar otras actividades complementarias en las que se trabajen distintas habilidades lingüísticas, como la expresión oral o escrita. Si el tema tiene un componente humorístico, también ofrece una gran oportunidad de amenizar la actividad.

Lo más importante para que este recurso sea factible en el aula es la correcta elección de noticias. Consecuentemente, se explica que la tarea del profesor es que las “seleccione en virtud de las características del alumnado, especialmente de su nivel de comprensión

lectora y su competencia léxica, aquellas noticias que puedan resultar más rentables.” (Martínez, 2003, p.716)

En definitiva, esta autora defiende que a pesar de algunos contras que se pueden encontrar como, ahora bien, el uso abusivo de la forma pasiva o de algunos tiempos verbales cuyo uso no es normativamente correcto, las noticias tienen muchas explotaciones didácticas para las lecciones de español. Este género presenta distintas posibilidades, ya que se puede utilizar un material real o uno inventado, noticias completas o solo fragmentos y textos extraídos directamente del periódico o adaptados para los alumnos. Por lo que las opciones son infinitas y altamente beneficiosas.

Por otra parte, Fernández (2003) también defiende el uso de los medios de comunicación en la clase de ELE porque mediante ellos el aprendiz es capaz de familiarizarse con la realidad económica, social y cultural de España. Así pues, en su artículo propone incluir artículos escritos por el autor Arturo Pérez Reverte para trabajar como la ironía y los recursos humorísticos pueden cambiar totalmente el significado de un texto. Estos artículos, también son de gran utilidad para la enseñanza de frases hechas, refranes y temas de actualidad. De esta manera el alumno aprende a su vez pragmática y cultura y no únicamente a desarrollar su competencia lectora.

Parece ser, pues, que a la prensa no le faltan ventajas y beneficios para introducirla en la clase de ELE. Es así que Piedra (2007) comenta que “el análisis de la información periodística posibilita, asimismo, el acceso del aprendiz a unos conocimientos muy enriquecedores, tanto para el desarrollo de su competencia lingüística como en lo que respecta a su bagaje de conocimientos y competencias generales.” (p. 209)

Otra autora que apoya la prensa como herramienta didáctica en el aula de ELE es Prieto (2003). Ella opina que la prensa juega un papel muy importante en el aprendizaje de la cultura y las habilidades comunicativas del español como segunda lengua. Aunque comenta que en los niveles más bajos los adultos pueden frustrarse al no conseguir comunicar todo aquello que saben, hay más beneficios que inconvenientes. La prensa ayuda a motivar a los alumnos y a mantener el interés, ya que para ellos es un nuevo recurso que permite introducir contenidos culturales del idioma que están aprendiendo a la vez que se desarrollan algunos principios pedagógicos como la adquisición de destrezas y hábitos lectores.



Los textos periodísticos son muestras auténticas de la lengua que se pueden utilizar tanto dentro como fuera de la clase de español. Prieto (2003) también añade a la lista de ventajas de utilizar este recurso en clase el hecho de que la adquisición de conocimientos culturales del país en el que se habla dicha lengua resulta motivador y estimulante para los estudiantes que sienten que están aprendiendo algo que no se puede encontrar en la gramática. Por lo tanto, causa la sensación de estar comunicándose realmente en la lengua meta.

Al igual que los anteriores, Sitman (2003) afirma que los textos periodísticos “constituyen muestras auténticas de la lengua, producidas en una situación comunicativa real, que reproducen el español estándar o común (registro formal e informal) y por tanto son representativas de cómo los hablantes utilizan su lengua en la realidad” (p.97). Además, también destaca el uso de este género lingüístico por su “claridad, concisión, brevedad, actualidad y proximidad a la oralidad” (Sitman, 2003, p.97). Así pues, justifica la utilización de este recurso en el aula de ELE mediante el triple papel que cobra, el representativo, el normativo y el educativo.

Cabe resaltar que esta autora comenta lo que ya había destacado Prieto, que la utilización de textos periodísticos puede causar frustración en el alumnado, aunque se puede evitar si se eligen correctamente los materiales y se tienen en cuenta las necesidades y limitaciones del alumnado. Asimismo, Sitman (2003, p.100) indica que una de las razones por las que el alumno se puede llegar a sentir frustrado es porque el “habla de la ideología” altera el significado de algunos conceptos y los alumnos iniciales no llegan a entenderlo correctamente. Además, el periodismo, sobre todo el deportivo, tiende a mezclar términos especializados de distintos ámbitos, por ejemplo, del militar y del culinario, de manera que, aunque los españoles lo entiendan perfectamente, crea una gran dificultad para los estudiantes que están aprendiendo el idioma. Lo que también lleva al no entender bien una noticia es la tipografía incorrecta de algunas palabras lo que conlleva que el estudiante no sea capaz de encontrar el significado en el diccionario.

Respecto a otros géneros en la enseñanza de ELE, un estudio realizado en Málaga por Jarvis (2003) demostró que los estudiantes a los que se les asigna un papel de reportero se acercan más a la cultura del país y mejoran sus habilidades comunicativas a la misma vez que viven grandes experiencias. Esta investigación indicó que se integraban mejor y estaban mucho más motivados cuando se les daba un papel activo en su aprendizaje.

Por su parte, Pinilla (2003, p.491-492) opina sobre el uso de la prensa en el aula de español, destacando una serie de ventajas sobre la prensa digital que resume en los siguientes aspectos:

- \* La actualización
- \* La variedad de contenidos
- \* La autenticidad
- \* La fácil accesibilidad
- \* La velocidad de transmisión de la información
- \* La hipercontextualización
- \* La familiaridad previa con los medios digitales
- \* El acceso rápido y directo a las variedades diatópicas del español
- \* La posible personalización de los contenidos

En el mismo sentido, Pinilla (2003) explica e insiste en la doble funcionalidad de los periódicos digitales:

Los diarios electrónicos [...] son un material muy valioso tanto para el proceso de enseñanza por parte del profesor, como para el proceso de aprendizaje que lleva a cabo el alumno, y esto responde a su doble funcionalidad: el profesor encuentra en los textos de los periódicos digitales un material que se presta a la explotación didáctica – ya sea directa o como pretexto para crear actividades-; mientras que el alumno encuentra una fuente de información inagotable sobre la realidad de los países donde se habla español que le motiva a acercarse a ellos por su actualidad y su accesibilidad y por el hecho de poder hacerlo *en español*. (p.491)

En conclusión, la prensa es un recurso lleno de posibilidades didácticas y de beneficios para los alumnos. Una correcta utilización de esta herramienta puede amenizar la clase a la misma vez que proporciona conocimientos lingüísticos y culturales al alumnado. Sin embargo, un profesor que quiera utilizar la prensa necesita tener una alta competencia mediática y ayudar a su alumno a desarrollarla para poder contrarrestar los efectos negativos que puedan causar (Martín, 2009).

## 2.6 LA PRENSA ESCRITA EN EL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES.

Los géneros periodísticos que se encuentran en el apartado del Plan Curricular del Instituto Cervantes “géneros discursivos y productos textuales”. En esta sección se listan los géneros que se deben introducir en cada uno de los niveles. Por lo tanto, a continuación se han seleccionado cuidadosamente aquellos que se han considerado como textos periodísticos o aquellos que se pueden encontrar fácilmente en un diario, independientemente de si se han nombrado en la clasificación de géneros periodísticos del Proyecto Mediascopio.

Por una parte, en el nivel A1 no se introduce ninguno, ya que esta etapa del aprendizaje se centra en la enseñanza de conceptos básicos de la lengua. Así pues, es en el siguiente nivel, en el A2, que se considera necesario trabajar con noticias de actualidad altamente predecibles sobre temas conocidos, ofertas de trabajo que pueden ser fácilmente encontradas en un periódico o revista, y los horóscopos. Sin embargo, estos géneros tan solo se presentan en forma de recepción, ya que los aprendientes no tienen suficiente conocimiento sobre el idioma para comenzar a generar este tipo de textos.

Por otra parte, en los niveles intermedios es en donde más productos textuales relacionados con la prensa se introducen. En el nivel B1 se incorporan los anuncios publicitarios de tipo informativo que se pueden encontrar en periódicos y revistas, las cartas al director, las entrevistas y las noticias de actualidad.

Seguidamente en la etapa consecutiva, la de B2, también se incluyen los artículos de opinión sobre temas actuales o sobre la propia especialidad, la producción de cartas al director, los editoriales y las reseñas de películas, libros u obras de teatro. En esta etapa además de poder leer este tipo de textos, también son capaces de producir algunos de ellos, como las cartas al director o las reseñas breves.

Por último, en el nivel avanzado del español se amplían los géneros que ya se han trabajado anteriormente en el B1 y B2. En el C1 se presentan los artículos de opinión en revistas especializadas o publicaciones literarias, la producción de reseñas de extensión media de películas, libros y obras de teatro, y la recepción de otras más extensas. Finalmente, en el C2 las reseñas críticas ya no tienen limitaciones y se añaden los artículos de divulgación técnica o científica y cualquier carta al director.

Para visualizar más fácilmente este análisis, se ha resumido en las siguientes tablas:

A1	A2
---	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Noticias de actualidad altamente predecibles sobre temas conocidos.</li> <li>* Ofertas de trabajo</li> <li>* Horóscopos</li> </ul>

Tabla 2. Textos periodísticos aparecidos en el Plan Curricular del Instituto Cervantes referente a los niveles A1 y A2 del MCER.

B1	B2
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Anuncios publicitarios de tipo informativo en la prensa</li> <li>* Cartas al director (periódicos, revistas)</li> <li>* Entrevistas (periódicos, revistas)</li> <li>* Noticias de actualidad (periódicos, revistas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículos de opinión sobre temas actuales o sobre la propia especialidad (periódicos, revistas)</li> <li>* Cartas al director (periódicos, revistas)</li> <li>* Editoriales (periódicos, revistas)</li> <li>* Reseñas de películas, libros u obras de teatro.</li> </ul>

Tabla 3. Textos periodísticos aparecidos en el Plan Curricular del Instituto Cervantes referente a los niveles B1 y B2 del MCER.

C1	C2
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículos de opinión en revistas especializadas o publicaciones literarias.</li> <li>* Reseñas de extensión media de películas, libros u obras de teatro.</li> <li>* Reseñas de películas, libros u obras de teatro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reseñas críticas, recensiones de todo tipo.</li> <li>* Artículos de divulgación técnica o científica</li> <li>* Cartas al director (periódicos y revistas)</li> </ul>

Tabla 4. Textos periodísticos aparecidos en el Plan Curricular del Instituto Cervantes referente a los niveles C1 y C2 del MCER.

Como se acaba de ver, el PCIC recoge una gran variedad de textos que se encuentran comúnmente en la prensa. Así pues, en la siguiente tabla se muestran qué géneros periodísticos aparecen en el PCIC siguiendo la clasificación realizada por el Proyecto Meadiascope:

GÉNEROS	PROYECTO MEDIASCOPE	PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES
INFORMATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Noticia</li> <li>- Reportaje objetivo</li> <li>- Entrevista objetiva</li> <li>- Documentación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Noticias (A2 y B1)</li> <li>- Entrevistas (B1)</li> </ul>
INTERPRETATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reportaje interpretativo</li> <li>- Entrevista</li> <li>- Crónica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevistas (B1)</li> </ul>
DE OPINIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Editorial</li> <li>- Artículo de opinión</li> <li>- Comentario o columna</li> <li>- Crítica</li> <li>- Cartas al director</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Editoriales (B2)</li> <li>- Artículos de opinión (B2 y C1)</li> <li>- Críticas (B2, C1 y C2)</li> <li>- Cartas al director (B1, B2 y C2)</li> </ul>

Tabla 5. Géneros periodísticos en el PCIC según la clasificación del Proyecto Mediascope.

Aunque en las tablas del PCIC por niveles se han añadido más tipos de textos de los que aparecen en la tabla 5 no todos se consideran géneros periodísticos por el Proyecto Mediascope. Por lo tanto, solo se han incluido los que sí que se son.

Así pues, la tabla muestra que de 12 subgéneros de prensa recogidos en la clasificación, el PCIC propone introducir la mitad, 6. De estos parece que se les da más importancia a aquellos que son de opinión, pues se sugiere trabajarlos todos menos uno. Sin embargo, aunque se estudien más estos géneros, el PCIC indica que también se tienen que enseñar algunos informativos e interpretativos.

### 3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

#### 3.1 METODOLOGÍA

Dos de los objetivos de este trabajo de fin de máster que nos habíamos propuesto eran comprobar la presencia de la prensa escrita en el aula de español como lengua extranjera y saber para qué se usa. Para ello se han recogido datos por medio de una encuesta a profesores y de un análisis de manuales.

En primer lugar, se comentarán las respuestas de la encuesta que se ha llevado a cabo (Anexo 1) mediante la cual se pretende averiguar cuál es el estado de la prensa en el aula de ELE según la experiencia y opinión de los docentes.

En segundo lugar, se hará un estudio exhaustivo de una serie de manuales de español para extranjeros con el fin de identificar qué tipo de prensa aparece y para qué se utiliza. Además, se compararán los diversos materiales en busca de aquel que más se ajuste al Plan Curricular del Instituto Cervantes en lo que a prensa se refiere.

#### \* ENCUESTA

A continuación, se especificarán los participantes y se explicará la estructura de la encuesta realizada. Además, se analizarán las respuestas recopiladas con la ayuda de gráficos de sectores para ilustrar los datos. Se ha seleccionado este tipo de gráfico puesto que se considera que es la manera más visual de representar la información. Por último, mostraremos aquellas respuestas más relevantes para esta investigación y se procederá a realizar un análisis de los resultados obtenidos.

##### \* Participantes

Para llevar a cabo la encuesta, se escribió un mensaje de correo electrónico a varios centros de español y se envió el enlace de la encuesta que se había creado anteriormente con la ayuda del programa en línea de “Google Forms”.

En primer lugar, el cuestionario se distribuyó a un total de 3 centros de idiomas de Alicante. No obstante debido al bajo índice de respuestas, ya que solo se recibió contestación de 3 profesores por cada centro, se decidió enviarla a otros dos centros más, de los cuales solo se obtuvieron 3 respuestas más de uno de ellos. Finalmente se

obtuvieron los datos del Centro Superior de Idiomas de la Universidad de Alicante, del CIEE Alicante, de USAC Alicante y de Proyecto Español.

Por consiguiente, los participantes que han realizado esta encuesta son 12 profesores de español como lengua extranjera de entre 30 y 62 años de edad. Como se ha dicho anteriormente, estos candidatos imparten clase de español a extranjeros en el área de Alicante. Además, cabe destacar que todos ellos cuentan con una experiencia en la profesión de 6 años en adelante. Por lo que se trata de docentes experimentados en el ámbito de la didáctica de ELE.

#### \* Creación de la encuesta

La encuesta (Anexo 1) está formada por 19 preguntas, de las cuales 4 son de control para conocer más datos sobre los candidatos y las 15 restantes se han formulado con el fin de intentar dar respuesta a las preguntas de investigación previamente mencionadas.

Así pues, las primeras cuatro cuestiones no están numeradas, ya que solo buscan conocer más información sobre los participantes, en este caso, la experiencia en el ámbito de la enseñanza de español, el centro en el que imparten clase, el género y la edad.

La primera y segunda se han enunciado para indagar sobre la opinión de los docentes respecto a la prensa. Asimismo, las que van de la 3 a la 12 se han usado para averiguar qué tipo de prensa utilizan más los profesores y con qué fin.

Por último, los ítems 13, 14 y 15 están enfocados a conocer si los docentes han creado alguna vez una actividad relacionada con la prensa y si es así, qué sección han utilizado para ello y qué buscaban trabajar.

#### \* **ANÁLISIS DE MANUALES**

El objetivo del análisis de los manuales es descubrir qué textos relacionados con la prensa escrita aparecen y qué tipo de actividades le acompañan. Para ello, se han analizado seis libros de nivel intermedio de 3 editoriales conocidas en el ámbito de ELE, como son Edinumen, Edelsa y Difusión. De Edinumen se han escogido los libros de *Prisma avanza B1* y *Prisma progresa B2*. De la editorial Edelsa se han examinado los

manuales *Nuevo Ven 2* y *Nuevo Ven 3*. Por último, de Difusión se han observado tanto el *Aula Internacional 3* como el *Aula Internacional 4*.

En lo que concierne a la selección del nivel, se han querido observar los libros pertenecientes a los niveles B1 y B2 del Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas porque tal y como hemos comprobado en el PCIC, ésta es la etapa en la que se introducen más tipos de textos relacionados con la prensa. De modo que, además de analizar la presencia de textos periodísticos en estos métodos de español, se comprobará si los libros siguen esta indicación.

Otro de los aspectos que se han tenido en cuenta para realizar el estudio es que los textos de prensa escrita, debían estar delimitados como tal. Esto quiere decir que solo se ha contado con aquellos textos que además de tener todas las características de un texto periodístico, se especificara como tal en el enunciado. No obstante, se han incluido también aquellos otros que, aunque no se comenta en el enunciado, sí que se menciona que la fuente de la que provienen son periódicos o revistas, lo que los convierte en periodísticos.

Respecto al proceso de recogida de datos, se han creado varias categorías teniendo en cuenta los tipos de texto y la fuente que, en el caso de los manuales analizados, son tanto la prensa (entendida como prensa periodística) como las revistas. Estas categorías se pueden ver en la siguiente tabla:

CATEGORÍA	TEXTOS QUE SE HAN INCLUIDO	MEDIO EN EL QUE APARECEN
* Noticias	* Noticias	* Periódico
* Artículos	* Artículos * Artículos * Artículo especializado	* Periódico * Revista * Revista
* Artículos de opinión	* Artículos de opinión * Artículos de opinión * Columnas de opinión	* Periódico * Revista * Revista



* Crónicas	* Crónicas	* Periódico
* Reseñas	* Reseñas * Reseñas * Críticas	* Periódico * Revista * Revista
* Entrevistas	* Entrevistas * Entrevistas	* Periódico * Revista
* Anuncios por palabras	* Anuncios por palabras * Anuncios por palabras	* Periódico * Revista
* Cartas al director	* Cartas al director	* Periódico * Revista
* Consultas	* Consejos de la sección de consultas	* Revista

Tabla 5. Categorías que se han observado durante el análisis

Como se puede observar, en algunas de las categorías se han incluido diferentes tipos de textos que tienen varios aspectos en común, por ejemplo, a la categoría de los artículos de opinión se han añadido las columnas de opinión. Esto se debe a que a la hora de analizar los diferentes tipos de prensa que aparecen en los materiales, no es posible presentar todos en el gráfico porque si no habría un exceso de información y resultaría más complicado obtener resultados claros.

Aparte de medir la frecuencia con la que se pueden encontrar estas categorías en los manuales, también se realizará un recuento de las finalidades que tiene cada texto. En otras palabras, se medirá qué objetivos se pretenden alcanzar a través de la prensa escrita. Así pues, en la siguiente tabla se pueden apreciar las distintas finalidades que se han contemplado a la hora de analizar los libros:

¿QUÉ SE TRABAJA A TRAVÉS DE LA PRENSA ESCRITA EN LOS MANUALES DE ELE?	
* Aprendizaje de léxico	* Expresión escrita
* Aspectos culturales	* Expresión oral
* Comprensión auditiva	* Género textual
* Comprensión lectora	* Marcadores discursivos
* Elementos gramaticales	

Tabla 6. Finalidad de usar la prensa en los manuales de ELE.

Para elaborar los gráficos solamente se han incluido aquellos elementos o aspectos que se trabajan explícitamente a raíz del texto periodístico que aparece en el manual. Por lo tanto, es posible que un solo texto tenga varias finalidades, por ejemplo, practicar la comprensión escrita a la vez que introducir un elemento gramatical. De hecho, la mayor parte de los textos que se han seleccionado, tienen más de un objetivo explícito. Esto está recogido en la tabla incluida en el Anexo 2.

Por último, tras este análisis se llevará a cabo un resumen en el que se reflejarán aquellos aspectos más relevantes y sorprendentes. Además, se valorará si los materiales que se han analizado se adaptan a lo que se plantea en el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

## 3.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA

### 3.2.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tomando como resultado las respuestas de los 12 profesores de español, se procederá a comentar los gráficos relacionados con cada pregunta.

La primera pregunta hace referencia, como ha sido mencionado previamente, a la opinión de los profesores sobre el uso de la prensa en el aula de ELE. De este modo, si se observa el gráfico 1, se puede ver que un 66,7% de los participantes ha respondido que no piensa que este recurso esté suficientemente explotado en la clase. Esta cifra es bastante superior al 33,3% que sí que piensa que se usa bastante. Por lo tanto, se puede afirmar que el doble de profesores opina que la prensa debería incluirse más en la enseñanza de español.

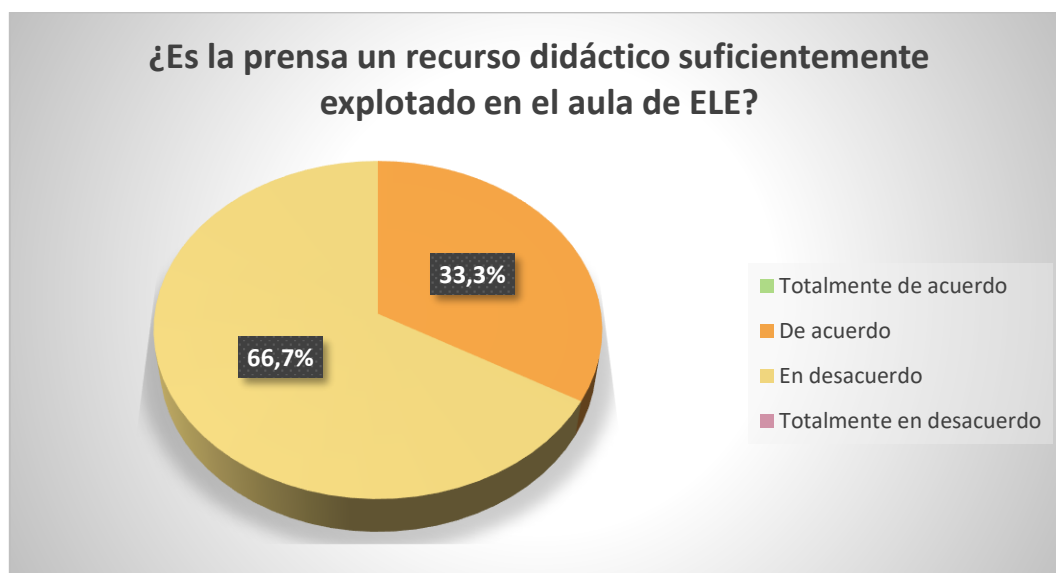


Gráfico 1. ¿Es la prensa un recurso didáctico suficientemente explotado en el aula de ELE?

La segunda cuestión expresada en el gráfico 2, busca saber en qué nivel creen que se da más importancia a la prensa escrita. En este caso, llama la atención que hay un 75% de ellos que considera que se le da más prioridad en los niveles más avanzados, es decir, en el C1 y en el C2 del MCER. De tal manera, tan solo un 16,7% piensa que es en los cursos de B1-B2 y un 8,3% afirma que en todos se le da la misma importancia. Esto significa que la creencia más generalizada es que la prensa tiene más repercusión en los niveles superiores.



Gráfico 2. Niveles en los que se le da más importancia a la prensa escrita

En relación con el gráfico 3, los resultados sobre el uso de la prensa en el aula de ELE por parte de los profesores muestran que la mayoría de ellos recurren a este recurso solo a veces. De hecho, esta respuesta ha sido dada por el 75%, o lo que es lo mismo, por 9 de los 12 docentes. En consecuencia, hay una clara tendencia a usar la prensa durante sus sesiones ocasionalmente.

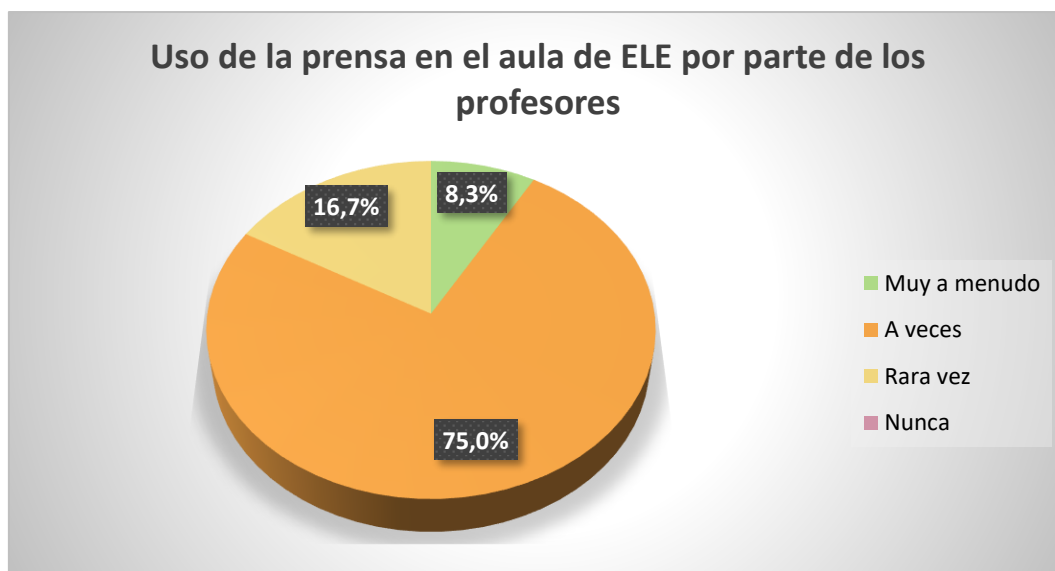


Gráfico 3. Uso de la prensa en el aula de ELE por parte de los profesores

A continuación, en el gráfico 4 se pueden observar las principales razones por las que los docentes incluyen la prensa en sus clases. Puesto que en esta pregunta se podían seleccionar varias opciones, la suma de los porcentajes es mayor al 100%.

Lo más destacable de esta figura es que todos los encuestados han contestado que utilizan los textos periodísticos para el aprendizaje de léxico. A diferencia de esta cifra, el gráfico revela que la expresión oral solo la trabaja un cuarto de ellos. Por lo tanto, la prensa se usa principalmente para introducir y repasar vocabulario, mientras que solo 1 de cada 4 docentes la usan para fomentar la expresión oral.

Otros de los objetivos más populares han sido la enseñanza de aspectos culturales y la mejora de la comprensión lectora. Aunque estos no hayan sido seleccionados por todos los encuestados, sí que se trabajan por un 83% y un 75% correspondientemente.

En conclusión, la respuesta a la pregunta de investigación sobre el uso que le dan a la prensa los docentes es el de enseñar léxico, introducir elementos culturales y desarrollar la comprensión lectora.

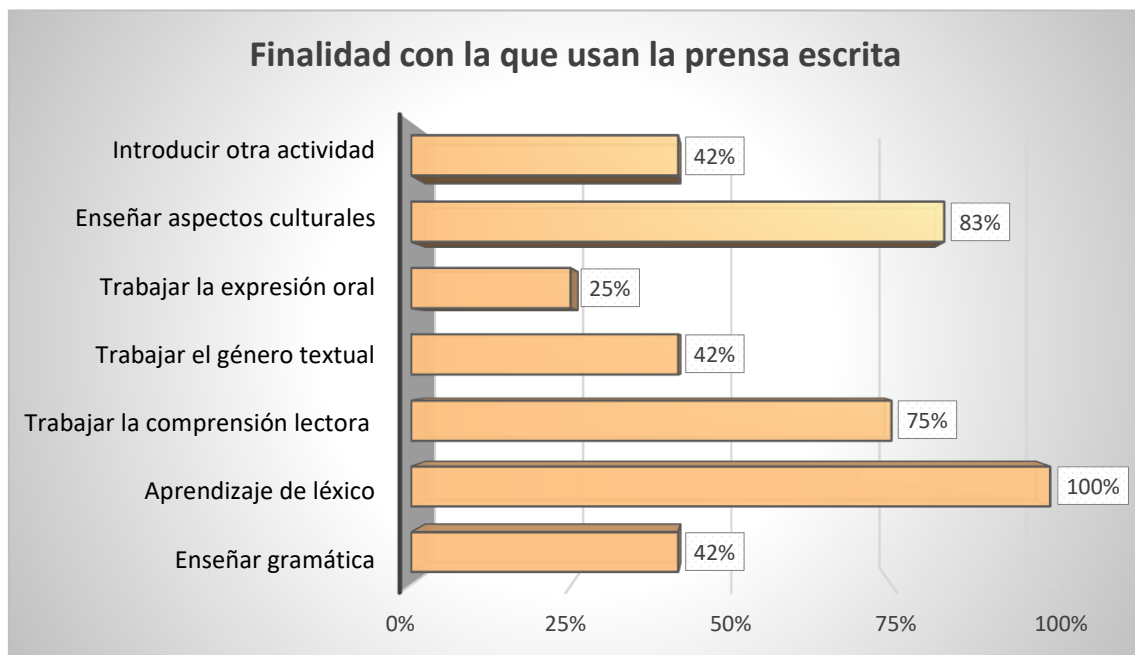


Gráfico 4. Finalidad con la que usan la prensa escrita

En cuanto a las secciones de la prensa, las noticias son mucho más utilizada que el resto. Las noticias son el género más recurrido por más de la mitad de los docentes, ya que así lo ha indicado el 58,3% de ellos. El otro 41,7% del profesorado restante ha afirmado utilizar más los anuncios por palabras o los artículos de opinión.

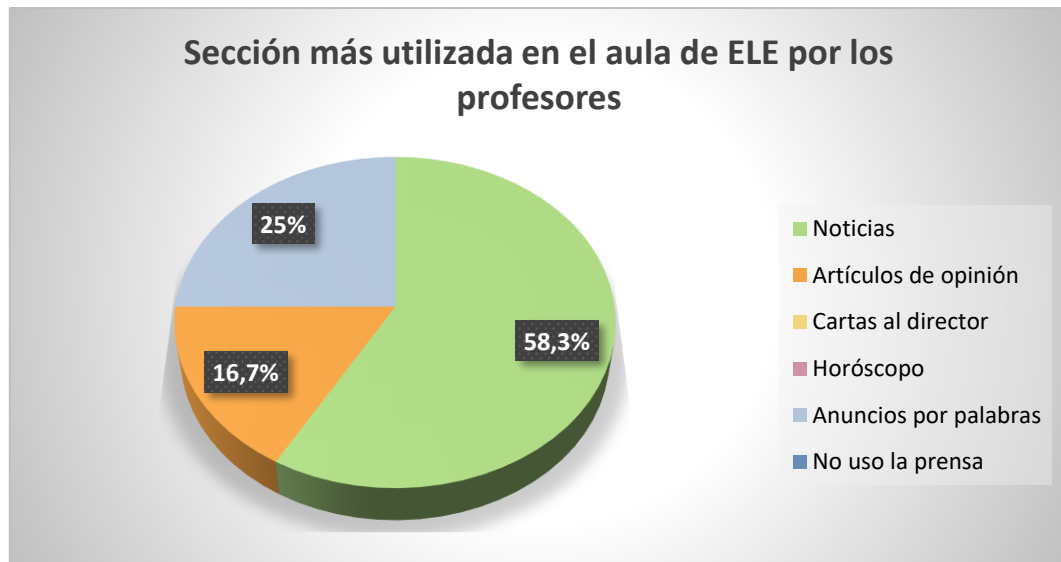


Gráfico 5. Sección más utilizada en el aula de ELE por los profesores

Con el fin de indagar en el uso de cada una de las diferentes secciones mencionadas previamente, las preguntas que se han realizado a continuación tratan de averiguar cuánto se utiliza cada una de ellas.

En primer lugar, se ha hecho referencia a las noticias para conocer si todos los encuestados las usan con la misma frecuencia. Como se puede comprobar en el gráfico 6, las respuestas son variadas. Solo un 25% de los docentes las utilizan muy a menudo frente a un 58,3% que lo hace en ocasiones. Por lo tanto, a pesar de que no se usen con mucha frecuencia, son muchos más los que las incluyen que los que no lo hacen rara vez.

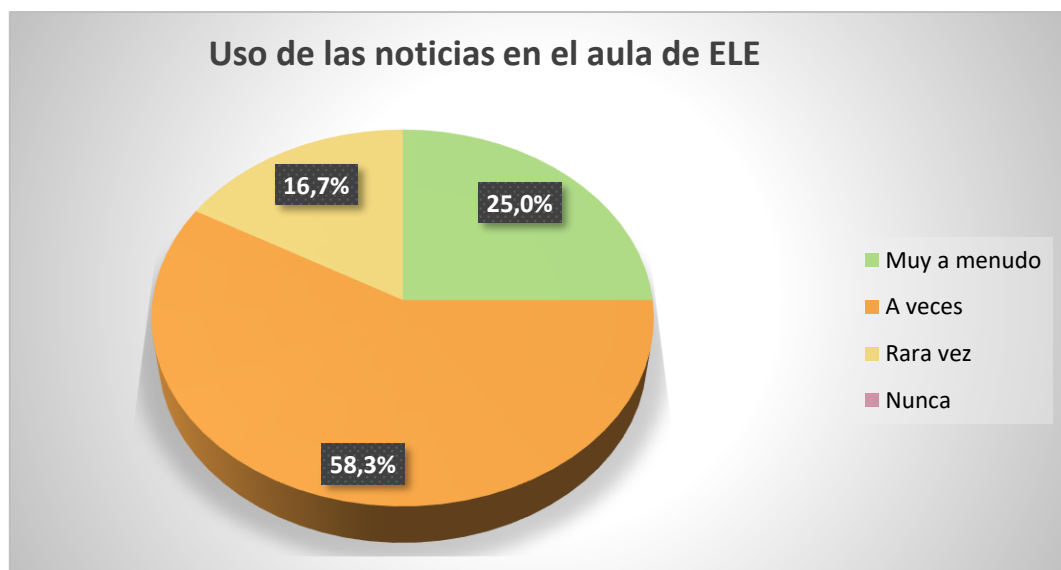


Gráfico 6. Uso de las noticias en el aula de ELE

En segundo lugar, se muestran los resultados sobre el uso de los artículos de opinión en el aula de español como lengua extranjera en el gráfico 7. En este género llama la atención el 50% de los participantes que ha afirmado utilizarlo rara vez y el 41,7% que lo hacen a veces. Así pues, se puede concluir que la mitad de los docentes no suelen trabajar los artículos de opinión en sus clases mientras que casi la otra mitad sí que las usan en ocasiones. Esto nos deja con tan solo un 8,3% que ha señalado hacerlo con mucha frecuencia.

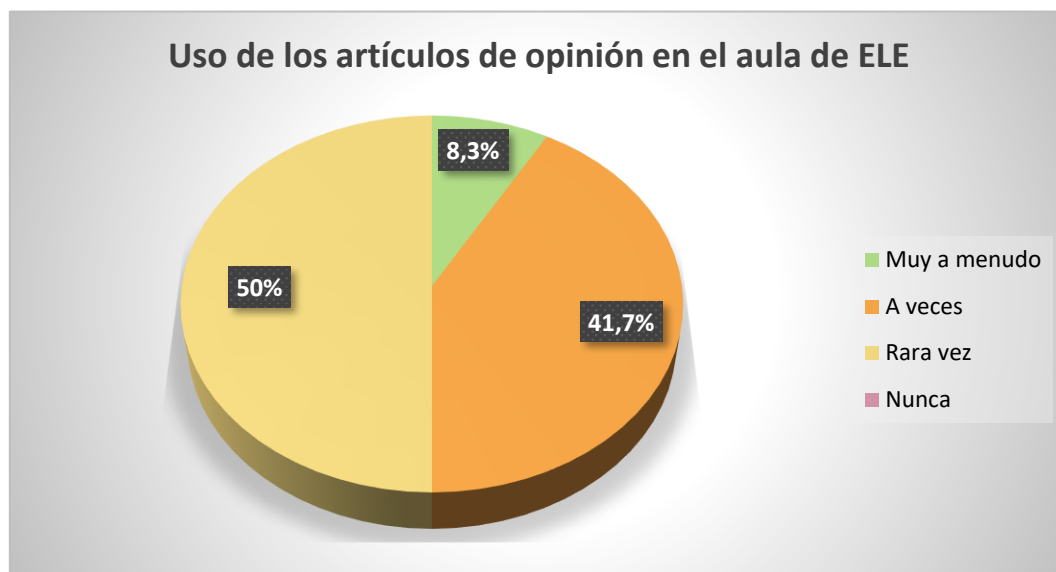


Gráfico 7. Uso de los artículos de opinión en el aula de ELE

En lo que concierne a las cartas al director, se puede observar que es una sección que se utiliza considerablemente menos que las anteriores, ya que ningún participante las usa mucho. De hecho, solo un 16,7% ha contestado que las utiliza a veces. Por lo tanto, hay un 58,3% de docentes que ha confesado usarlas rara vez y un 25% que no lo hace nunca.

Una vez analizados los porcentajes obtenidos, se podría afirmar que las cartas al director son un género poco popular entre los profesores de ELE, puesto que solo uno de cada seis las usa frecuentemente.

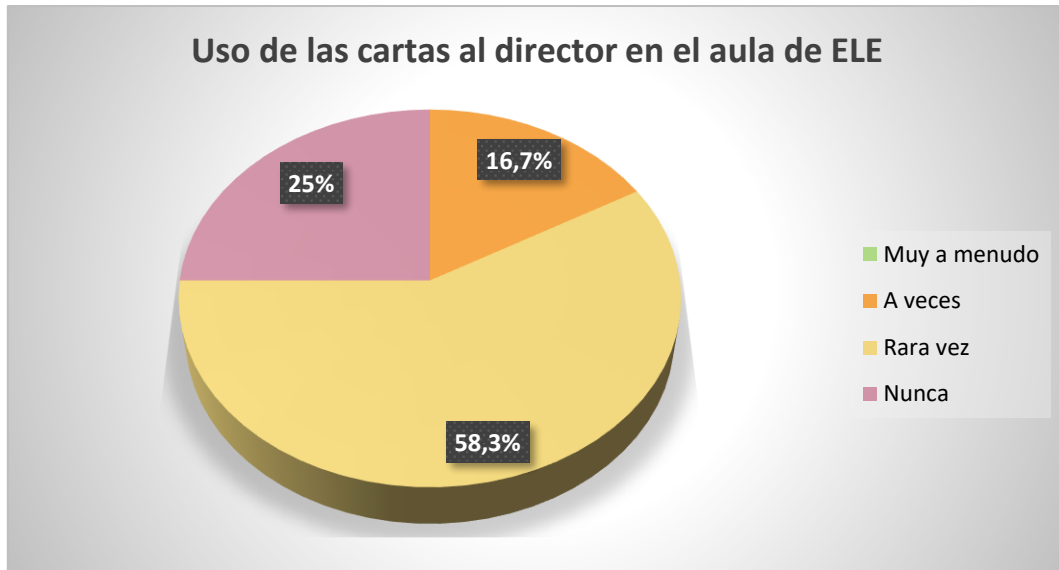


Gráfico 8. Uso de las cartas al director en el aula de ELE

La siguiente pregunta trata sobre el uso del horóscopo en el aula de español como lengua extranjera. Este tipo de texto no suele ser muy utilizado tampoco, pues el 58,3% de los encuestados han señalado que rara vez trabajan con los horóscopos. El porcentaje restante se divide entre los que la usan a veces, correspondiéndole a esos un 25% y los que lo hacen muy a menudo o nunca, ambos con un 8,3%. Esto indica que en general los profesores no usan casi este género y que los que lo hacen son un número muy limitado.

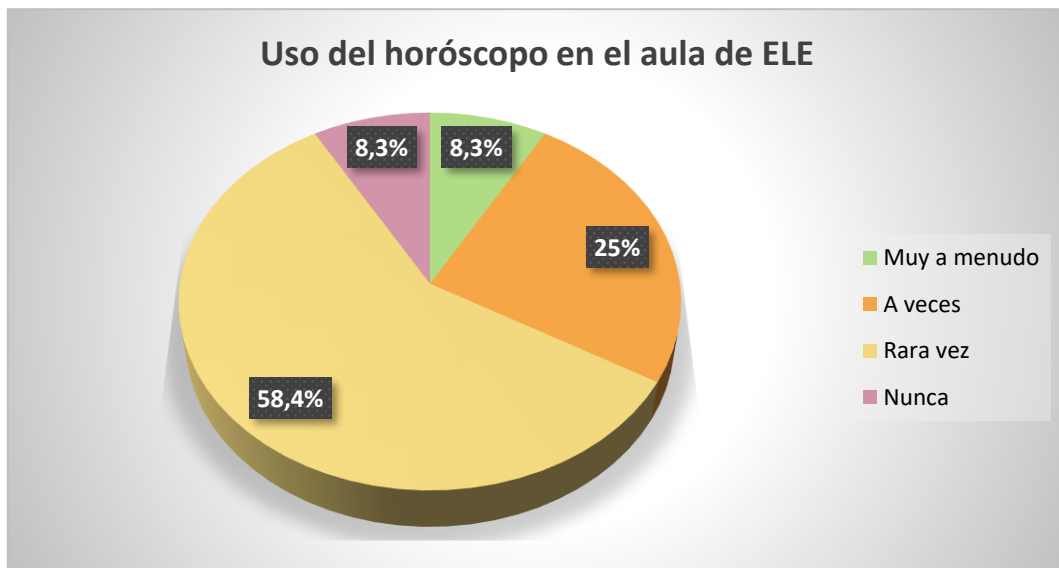


Gráfico 9. Uso del horóscopo en el aula de ELE

A pesar de que los anuncios por palabras no pertenecen estrictamente a la prensa escrita, es un tipo de texto que se puede encontrar fácilmente en cualquier periódico o revista. De este modo, también se ha considerado oportuno preguntar por su uso.



Como se observa en el gráfico, hay una clara división entre aquellos que sí que usan los anuncios por palabras, ya sea a menudo o a veces; y los que los usan rara vez o nunca. Por una parte, en el primer grupo se encuentra un 33,3% de profesorado que lo utiliza a veces y un 16,7% que lo hace muy a menudo. Por otra parte, en la segunda mitad hay un 41,7% de docentes que introducen anuncios por palabras rara vez y un 8,3% no los incluye nunca.

Por lo tanto, aunque este tipo de texto se use en mayor cantidad que las cartas al director y los horóscopos, sigue siendo uno de los menos utilizados por la comunidad docente de ELE de Alicante.

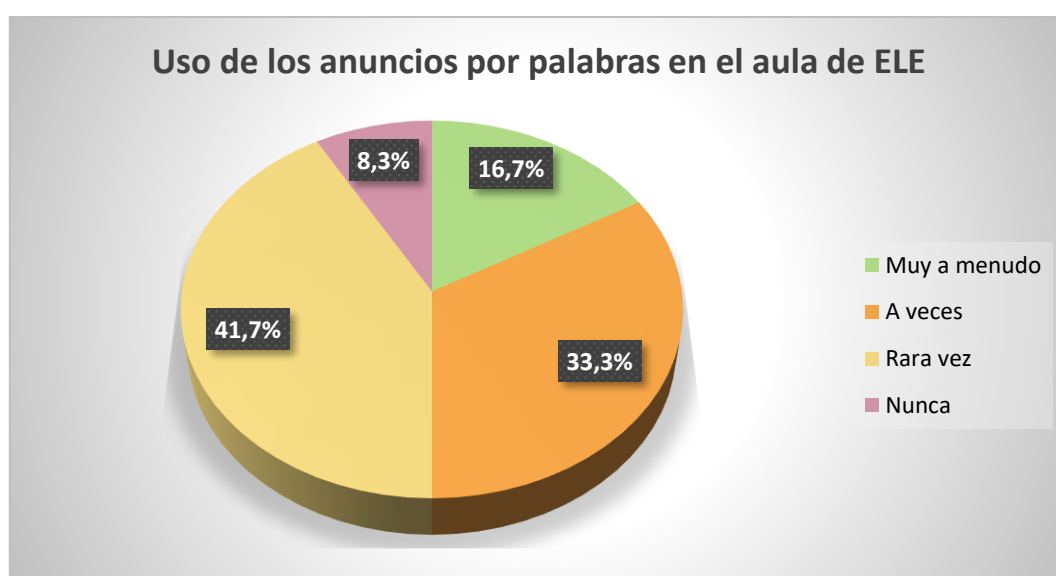


Gráfico 10. Uso de los anuncios por palabras en el aula de ELE

En la siguiente cuestión se busca conocer si los docentes usan propuestas didácticas específicas sobre la prensa. En la figura se muestra que dos tercios de los profesores de ELE ha respondido que alguna vez han trabajado con este material mientras que el otro tercio ha negado haberlo hecho. Esto indica que la mayor parte de ellos sí que se han atrevido a utilizar este tipo de unidades didácticas en las que se usa la prensa como herramienta didáctica.



Gráfico 11. Uso de propuestas didácticas específicas sobre la prensa

Mediante la siguiente pregunta relacionada con los manuales de español como lengua extranjera, se ha querido averiguar la opinión de los profesores sobre la cantidad de prensa que aparece en los libros con los que suelen trabajar.

En esta cuestión los resultados son bastante claros, ya que la mitad piensa que los métodos contienen textos periodísticos a veces. Esto significa que la opinión más popular es esa. Por lo que solo un 25% ha señalado que la prensa está siempre presente y otro 25% piensa que rara vez se puede encontrar este tipo de recursos en los manuales.

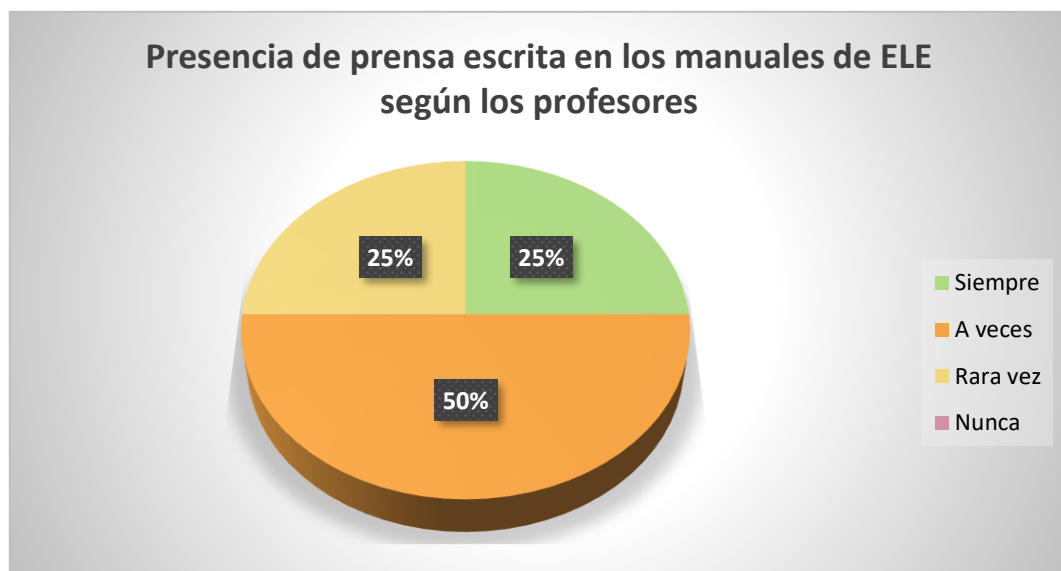


Gráfico 12. Presencia de prensa escrita en los manuales de ELE según los profesores

En lo relativo a la creación de propuestas didácticas en las que se trabaja específicamente la prensa escrita, se les ha preguntado a los participantes de la encuesta si alguna vez han elaborado una. Como resultado se ha obtenido que un 66,7% de los docentes ha negado haber realizado una unidad didáctica o actividad de este tipo, mientras que solo un 33,3% ha indicado haberlo hecho. Estos datos revelan que solo un tercio de los participantes ha creado una unidad didáctica utilizando este recurso, como se puede contemplar en el gráfico 13.

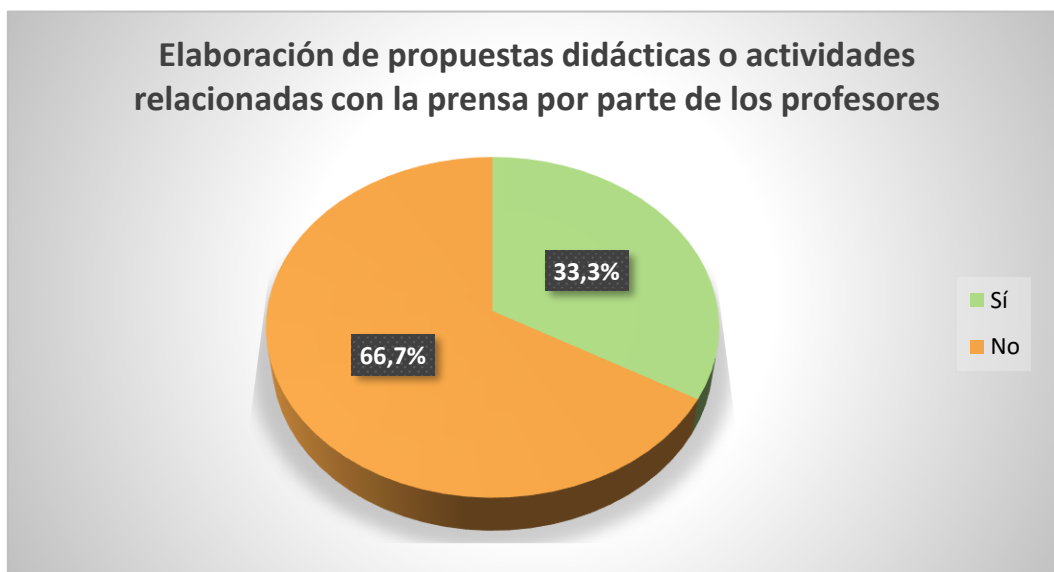
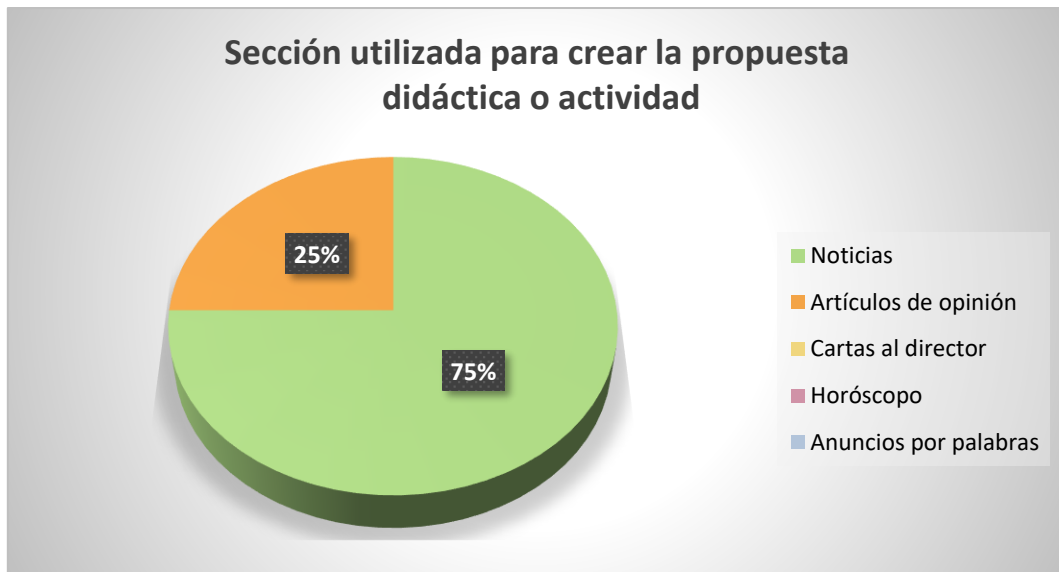


Gráfico 13. Elaboración de propuestas didácticas o actividades relacionadas con la prensa por parte de los profesores.

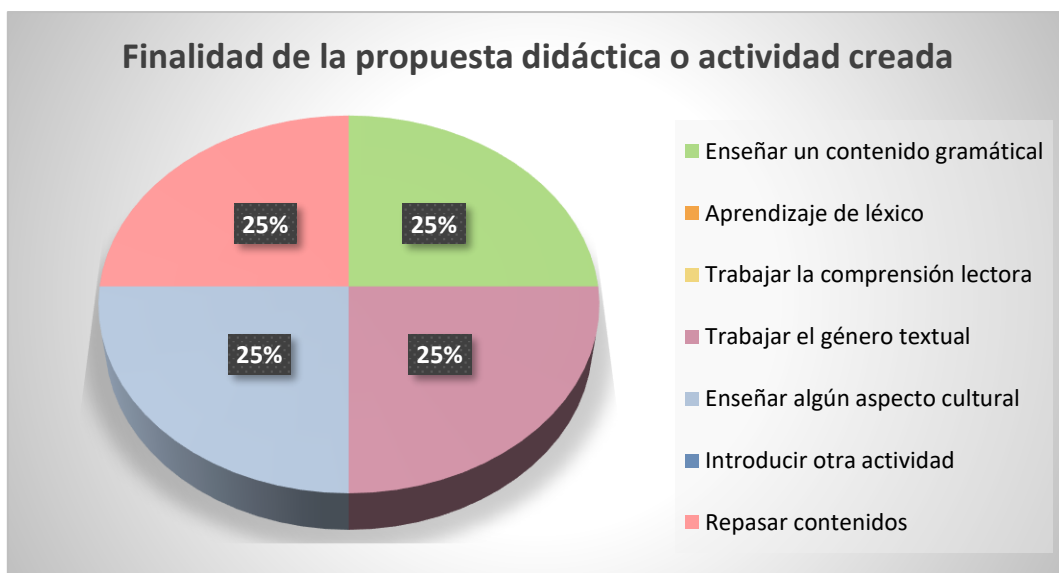
Las últimas dos preguntas de la encuesta están a su vez relacionadas con la anterior, ya que solo se puede contestar a ellas si se ha respondido que sí han elaborado una propuesta didáctica específica de la prensa. De esta manera, se quiere conocer que sección han utilizado para hacerlo y cuál era su finalidad.

En la siguiente figura (gráfico 14) llama la atención que, de esos 4 docentes que sí que realizaron una propuesta didáctica específica en la que incluían textos periodísticos, un 75% lo ha hecho utilizando las noticias y que solo un 25% ha usado los artículos de opinión. Esto significa que 3 de ellos eligieron las noticias mientras que tan solo uno seleccionó los artículos de opinión. Por tanto, con este resultado se reafirma lo que se ha averiguado en la quinta cuestión que indica que las noticias son el género más utilizado por los profesores.



*Gráfico 14.* Sección utilizada para crear la propuesta didáctica o actividad

Por último, en la cuestión 15 se hace referencia a la finalidad con la que la habían realizado. A esta pregunta cada uno de ellos contestó diferente. El primero lo hizo para enseñar un contenido gramatical, el segundo buscaba trabajar el género periodístico, el tercero lo que pretendía era enseñar algún aspecto cultural y el último fue para repasar el contenido dado a lo largo de la asignatura.



*Gráfico 15.* Finalidad de la propuesta didáctica o actividad creada

### 3.3.2 ANÁLISIS GENERAL DE LOS RESULTADOS

Mediante el análisis de los resultados de la encuesta a profesores de español se ha llegado a varias conclusiones.

En primer lugar, dos tercios de los docentes piensan que la prensa no está suficientemente explotada en el aula de español. Sin embargo, cuando se les pregunta si ellos la utilizan, solo un 8,3% de ellos lo hacen muy a menudo, mientras que un 75%, es decir, la mayoría de ellos, la usan solo a veces y un 16,7% rara vez. Por lo tanto, estos datos llevan a pensar que parte del problema de que no se use más en la clase de ELE puede deberse a que son los propios profesores los que no la incorporan lo suficiente a sus lecciones.

Asimismo, gracias al cuestionario se ha conseguido dar respuesta a la pregunta relativa al tipo de prensa que utilizan más los docentes. Por lo tanto, el género más popular para más de la mitad de ellos son las noticias, seguido de los anuncios por palabras y los artículos de opinión. No obstante, aunque sean los tipos de textos más destacados, las noticias solo se utilizan mucho por un 25% de los profesores, los anuncios por palabras los usan en gran cantidad un 16,7% y los artículos por palabras únicamente lo hace un 8,3%. Esto lleva a la misma conclusión que se ha extraído anteriormente, los profesores no aprovechan todas las posibilidades didácticas que los textos periodísticos proporcionan, ya que no suelen trabajarlos en sus sesiones.

En cuanto a las secciones menos utilizadas, se ha concluido que las que menos usan en sus clases son las cartas al director, puesto que hay un 25% de encuestados que no las incluye nunca y un 58,3% que lo hace rara vez. Esta respuesta, resulta bastante inesperada teniendo en cuenta que el Plan Curricular del Instituto Cervantes introduce las cartas al director como género de transmisión escrita a partir del nivel B1. Igualmente se especifica que en este nivel se introduzcan únicamente para su recepción y que en el nivel B2 los alumnos deben aprender a producir este tipo de textos. Consecuentemente, los resultados de la encuesta son incongruentes con lo que recomienda el Instituto Cervantes en su Plan Curricular, lo que puede significar que tal vez se deba al desconocimiento por parte de los docentes de que la enseñanza de este género está indicada por el Consejo de Europa de las lenguas.

Respecto a la respuesta de otras de las preguntas de investigación planteadas en este estudio, se ha descubierto que el principal objetivo por el que todo el profesorado utiliza la prensa es para enseñar nuevo léxico. A parte del léxico, hay otras razones por las que la mayoría también la usan, como son los aspectos culturales y la comprensión lectora.

Por el contrario, es necesario señalar que menos de la mitad de los profesores indicaron que usan los textos periodísticos en sus lecciones con el fin de enseñar gramática, trabajar el género textual o introducir otra actividad. Además, fueron aún menos los que afirmaron utilizarla para fomentar la expresión oral.

En conclusión, la encuesta ha dejado resultados tanto esperados como inesperados. Las respuestas más predecibles han sido el uso de la noticia por encima de los otros géneros y su utilización para enseñar nuevo vocabulario, introducir aspectos culturales y mejorar la comprensión lectora. Por lo contrario, no se esperaba que las cartas al director se trataran tan poco en el aula de ELE considerando que aparecen en varios niveles del Plan Curricular del Instituto Cervantes.

### 3.3 ANÁLISIS DE MANUALES

#### 3.3.1 ANÁLISIS POR EDITORIALES

##### ► COLECCIÓN PRISMA: *PRISMA PROGRESA* Y *PRISMA AVANZA*

Los primeros libros que se van a estudiar son el *Prisma progresá B1* y el *Prisma avanza B2*, de los años 2011 y 2004 respectivamente. Ambos materiales pertenecen a la editorial Edinumen.

Prisma se presenta como una colección de manuales divididos en diferentes tomos según los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia. Además, su editorial los describe como un curso de español que combina diferentes metodologías desde un enfoque comunicativo y cuya finalidad es atender a la diversidad de profesores y alumnos.

##### \* ¿Qué tipo de prensa aparece?

Respecto al manual del nivel intermedio bajo, es decir, el *Prisma progresá B1*, se puede observar en el gráfico 16 que los artículos destacan por encima del resto. Este tipo de texto aparece en mayor cantidad, puesto que un 45% de la prensa que se encuentra en el libro son artículos. A este género le siguen las noticias y los artículos de opinión con un porcentaje mucho menor.

Por otra parte, entre los menos explotados se encuentran tanto los anuncios por palabras como las entrevistas. Además, se puede ver fácilmente en el gráfico de barras que hay 4 géneros que no aparecen. Estos serían las cartas al director, las consultas, las crónicas y las reseñas.

Por lo tanto, durante la observación de este material se ha descubierto que la única prensa que contiene se reduce a artículos, noticias, artículos de opinión, anuncios por palabras y entrevistas

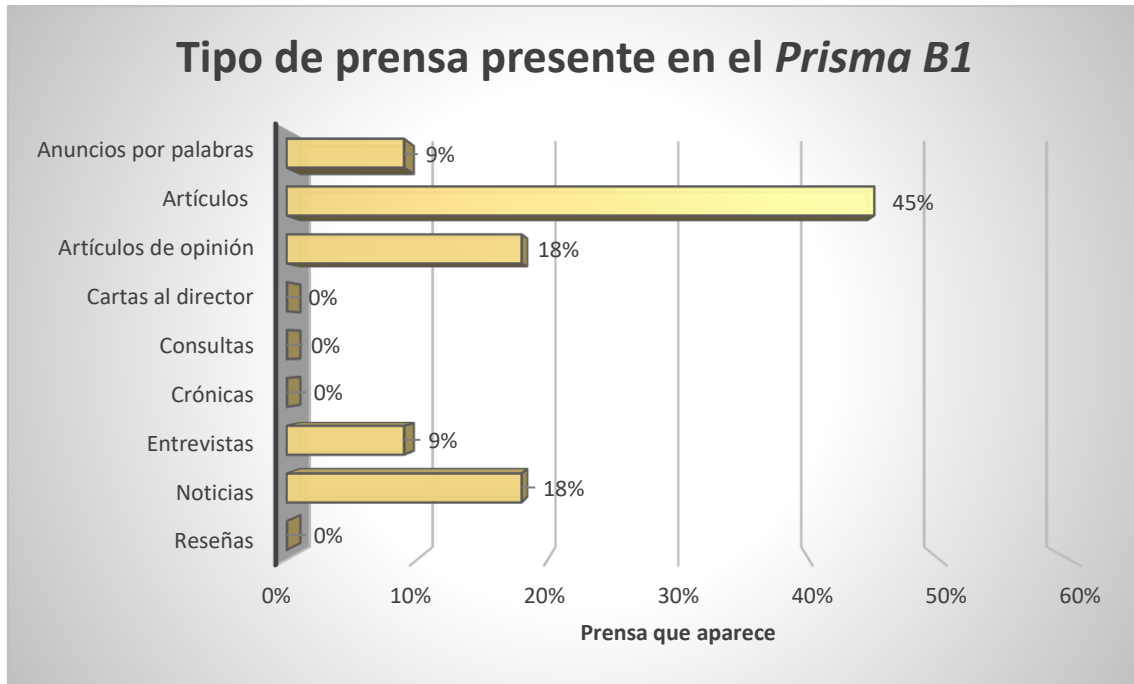


Gráfico 16. Tipo de prensa presente en el manual *Prisma progresa B1*

A continuación, el análisis del manual *Prisma avanza B2* está representado en el gráfico 17. A diferencia que el anterior, este libro tiene más cantidad y variedad de textos periodísticos. Mientras que el primero tenía un total de 11, éste ya cuenta con 18 textos periodísticos.

Para comenzar, cabe decir que de igual manera que en el otro Prisma, los artículos son los textos que más veces aparecen. Aunque esta vez el porcentaje es bastante menor, pues un 27,8% de la prensa son artículos. De cerca le siguen los artículos de opinión con un porcentaje ligeramente inferior (22,2%) y las noticias con una diferencia más grande (16,7%).

A pesar de que no se tengan casi en cuenta el resto de géneros, solo hay uno que no está en el libro, las crónicas. Por lo tanto, este manual contiene 8 de los 9 géneros que se han decidido observar en el análisis.



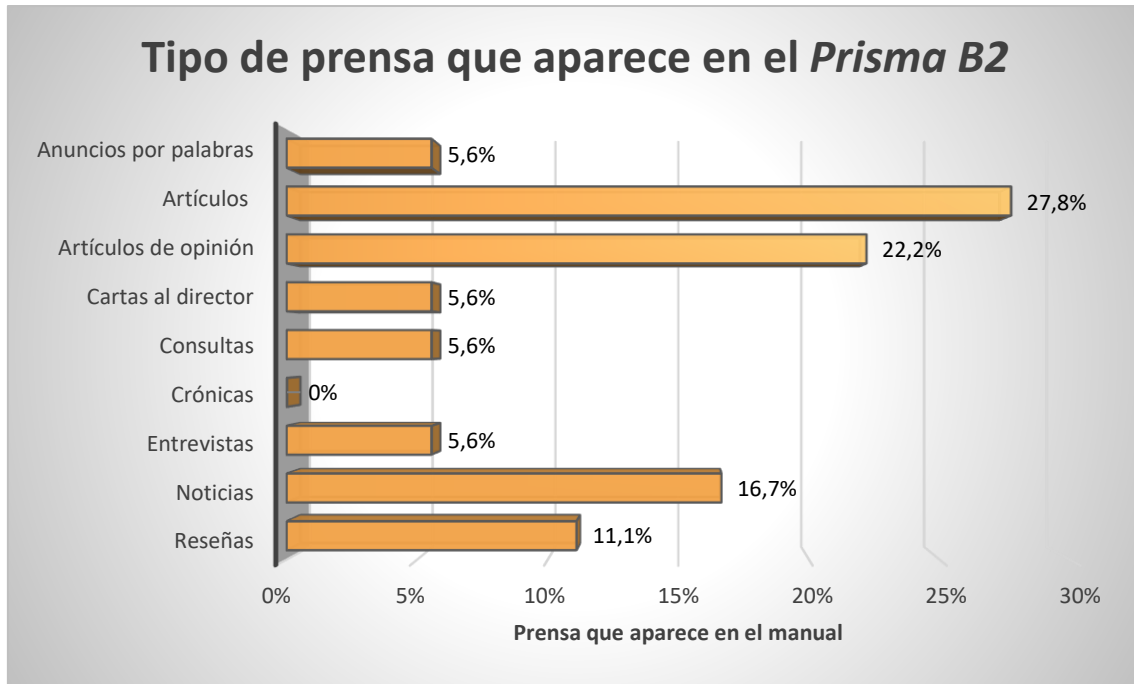


Gráfico 17. Tipo de prensa que aparece en el manual *Prisma avanza B2*

En conclusión, al comparar ambos materiales se ha observado una mayor diversidad de textos periodísticos en el manual de *Prisma progresa B2*, puesto que se incluyen géneros que no estaban en el otro, como las cartas al director, las consultas y las reseñas. Aun así, este método sigue sin incluir las crónicas. Por lo que ninguno de los prismas introduce este género periodístico.

Además, en lo referente al más utilizado, queda claro que el género más popular en ambos manuales son los artículos. Se podría afirmar, entonces, que la colección prisma le da más importancia a este género que al resto, puesto que es el que más utiliza en los niveles de intermedio.

Para finalizar, se podría decir que los dos volúmenes de la colección Prisma, presentan una semejanza en la cantidad de prensa que contienen y que todos aquellos géneros apreciados en el del nivel B1, se encuentran también en el nivel B2 de manera más extensa. Además, se observa una evolución entre ambos, tanto al introducir más prensa como al presentarla de manera más complicada y distendida.

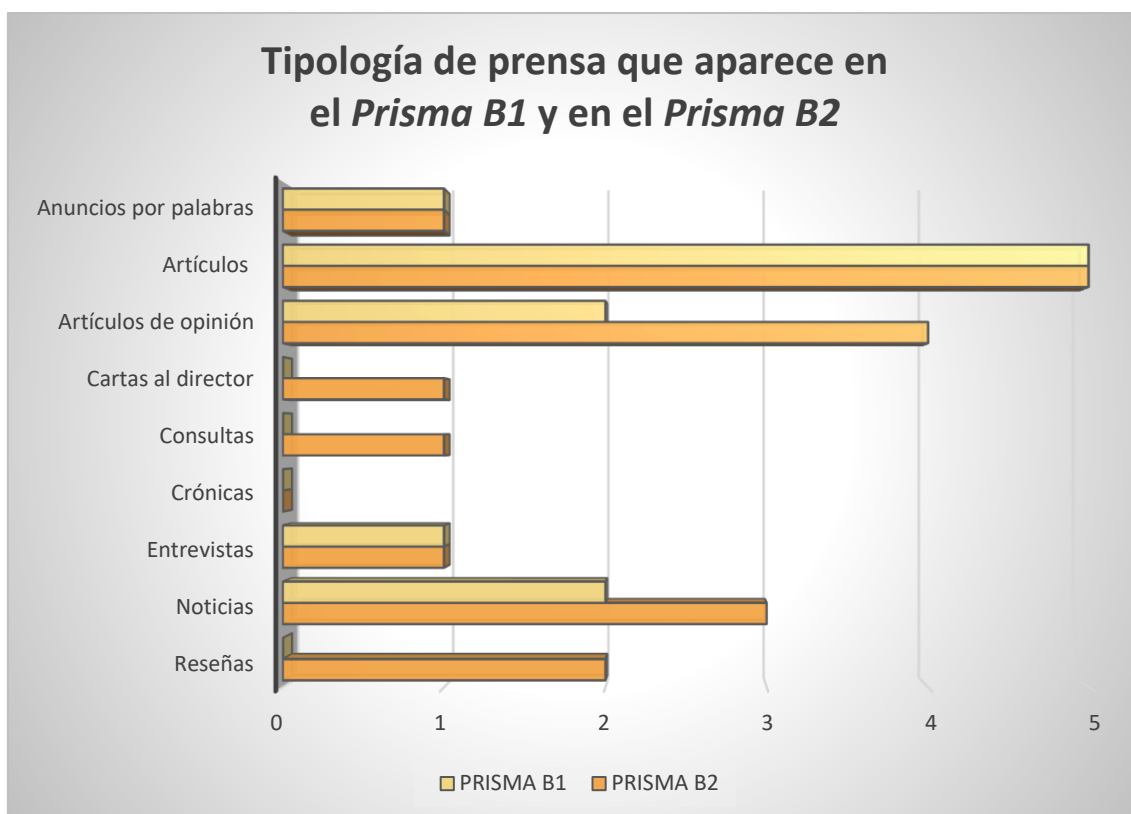


Gráfico 18. Tipología de prensa que aparece en los manuales *Prisma progresa B1* y *Prisma avanza B2*.

### \* ¿Para qué se usa la prensa en estos manuales?

En este apartado se va a explicar para qué se utiliza la prensa en la colección Prisma. Para ello se seguirá el mismo orden que en la sección anterior. Primero se comenzará examinando el manual de nivel B1 y después se continuará con el de nivel B2. Con el fin de presentarlo de manera más clara y visual se han creado unos gráficos de barras en los que se muestran los porcentajes según los aspectos desarrollados a partir de los textos analizados anteriormente.

Es fundamental recordar que, como se ha comentado previamente en la metodología, un texto puede trabajar distintos aspectos lingüísticos. Por lo tanto, el objetivo de este punto es medir el total de textos que tienen como finalidad un determinado contenido.

En primer lugar, entre las finalidades de incorporar la prensa en el manual *Prisma progresa B1*, hay una que predomina principalmente, esta es la mejora de la comprensión lectora. De hecho, un poco más de la mitad de los textos trabajan esta competencia

(54,6%). Otro de los fines más perseguido por los textos periodísticos es el aprendizaje de léxico con un porcentaje del 45,5%.

Por el contrario, hay otros aspectos que no se presentan en casi ninguno de los textos, como la comprensión auditiva (9,1%), o que directamente no están contempladas en la prensa del manual, como es el caso de los géneros textuales.

Por lo tanto, destacan fundamentalmente la comprensión lectora y la enseñanza de léxico por estar más trabajados en el manual en contraposición con los que menos se han tenido en cuenta, que son los géneros textuales y la comprensión auditiva. Así pues, la respuesta a la pregunta de qué finalidad se persigue al utilizar la prensa en el manual *Prisma progresa B1* es mejorar la comprensión lectora e introducir nuevo vocabulario.

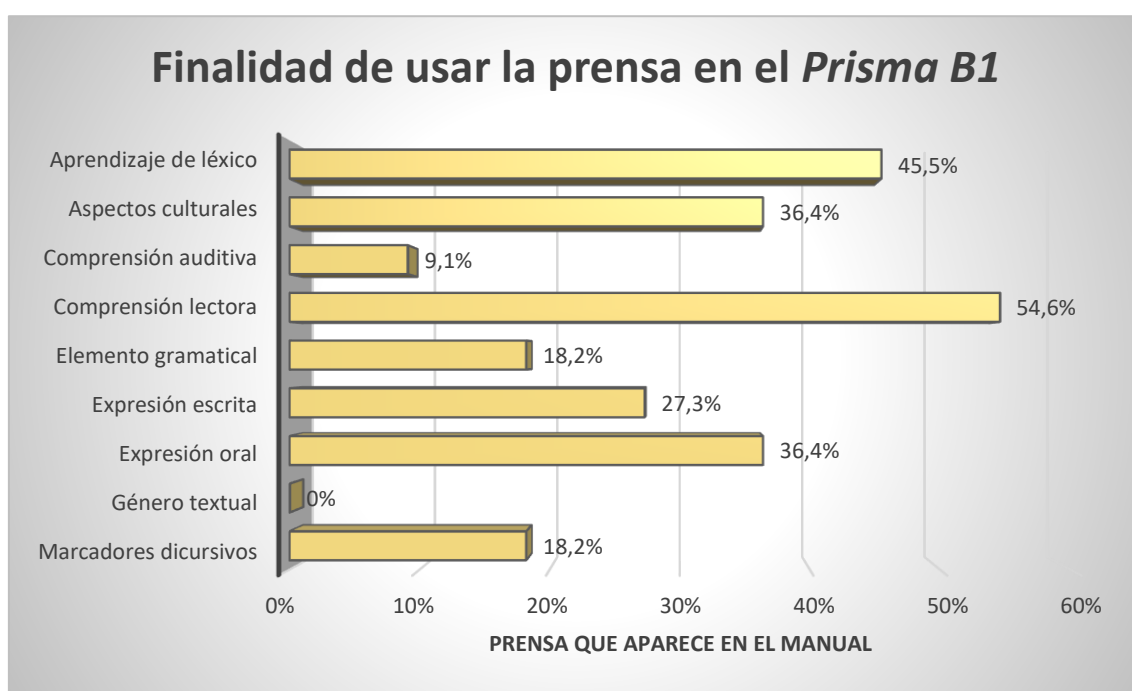


Gráfico 19. Finalidad de usar la prensa en el manual *Prisma progresa B1*.

Con respecto al segundo manual, las cifras son más variadas. Las que más llaman la atención son las de la expresión escrita con un 61% y la comprensión lectora con un 55,5%. Estas cifras nos indican que estas dos finalidades son las más generalizadas en el *Prisma Progresa B1*. Del mismo modo, el hecho de que la comprensión auditiva y los aspectos culturales tengan un porcentaje tan bajo significa que los textos periodísticos que buscan desarrollarlos son muy escasos o incluso inexistentes.

En resumidas cuentas, los objetivos principales que se persiguen en los textos de prensa contenidos en el *Prisma avanza B2* son practicar la expresión escrita y, a su vez, la comprensión lectora. Por el contrario, lo que menos se busca mejorar a través de este tipo de recursos es la comprensión auditiva y los aspectos culturales.

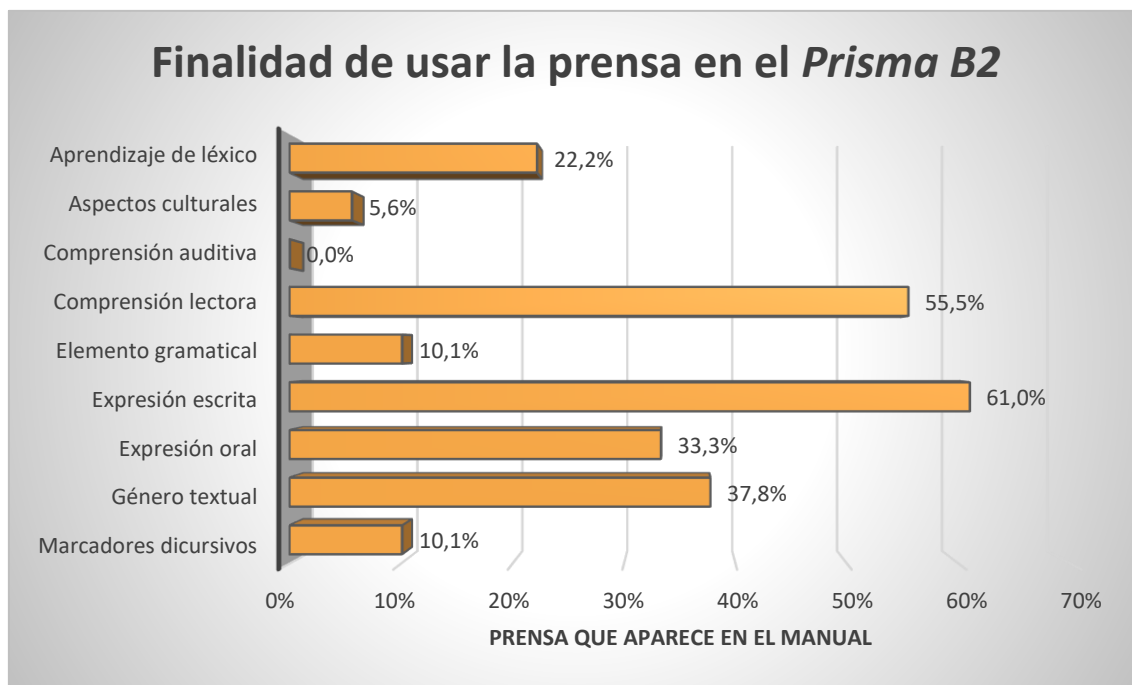


Gráfico 20. Finalidad de usar la prensa en el manual *Prisma avanza B2*.

En comparativa, ambos manuales buscan desarrollar muchos aspectos de la lengua por medio de los textos periodísticos. No obstante, como ya hemos visto en el análisis, no todos se trabajan por igual y hay algunos cuyo uso sobresale. En el caso del B1 se destaca la comprensión lectora y el aprendizaje de léxico. Pero, en B2 además de en la comprensión lectora también se hace especial énfasis en la expresión escrita. Por lo tanto solo coinciden en la importancia dada a la comprensión lectora.

Por otra parte, en el manual de B1 no se introducen en ningún momento los géneros textuales y, por el contrario, en el de B2 se incluye en un 37,8% de los textos, es decir, en un tercio de ellos. Además, otra diferencia que se puede apreciar en el gráfico 21 es que en el método de B1 los aspectos culturales y al aprendizaje de léxico tienen más repercusión que en el nivel superior.

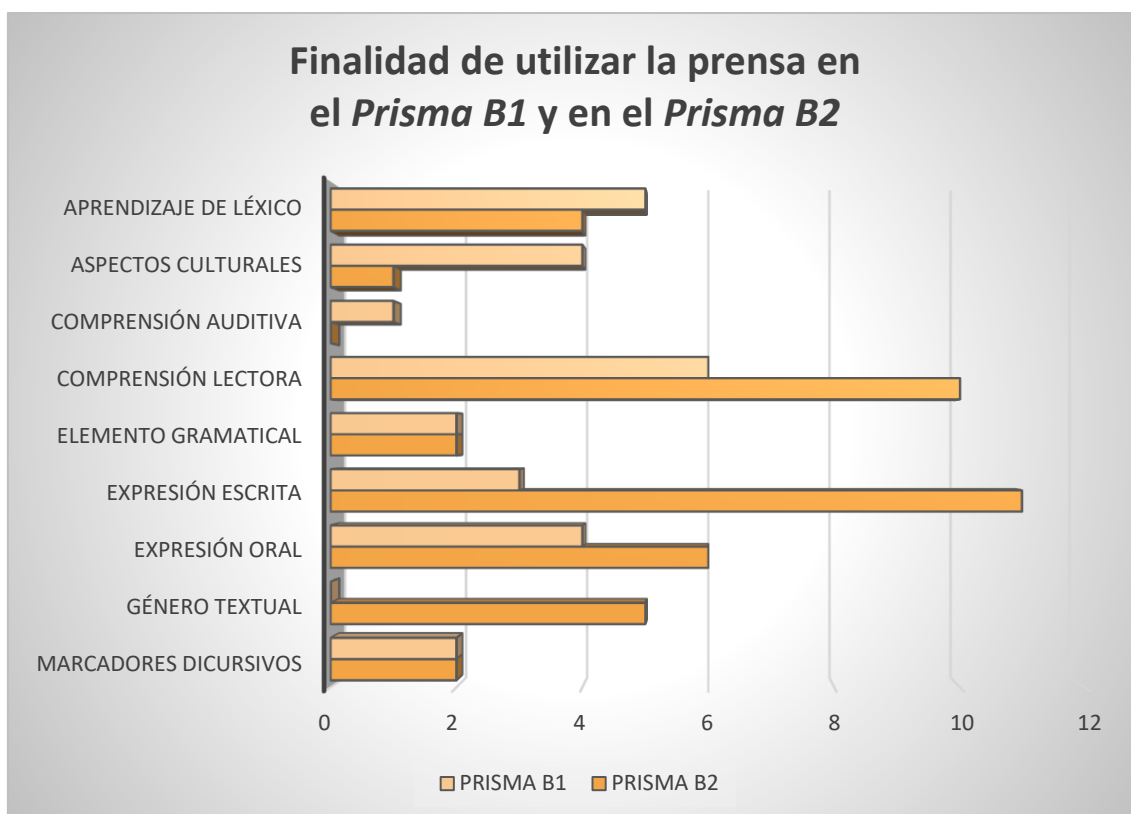


Gráfico 21. Finalidad de utilizar la prensa en los manuales *Prisma progresiva B1* y *Prisma avanza B2*.

### ► COLECCIÓN NUEVO VEN: *NUEVO VEN 2* Y *NUEVO VEN 3*

A continuación se van a analizar los manuales *Nuevo Ven 2* y *Nuevo Ven 3* de la editorial Edelsa. Éstos fueron publicados en el año 2006 y 2005 correspondientemente, por lo que tienen una antigüedad de 11 y 12 años. Esta colección está formada por 3 volúmenes, el primero es el *Nuevo Ven 1*, que no se analizará en este apartado, puesto que pertenece al nivel A1-A2; el segundo es el *Nuevo Ven 2*, de nivel B1/B1+ y el tercero es el *Nuevo Ven 3*, que se corresponde con un nivel B2/B2+. Todos ellos están diseñados para estudiantes de español adolescentes y adultos. Además, los contenidos de estos manuales afirman estar estructurados según el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

#### \* ¿Qué tipo de prensa aparece?

A lo largo del manual *Nuevo Ven 2* de nivel B1 se ha detectado un gran conjunto de textos clasificados como prensa escrita. Aunque de estos 20 textos no hay ningún género que destaque especialmente, el más popular es el de los artículos, con un porcentaje del 25%. De cerca le siguen las noticias que ocupan otro 20% de la prensa del manual y las

consultas que representan a un 15% del total. Por otra parte, tanto los anuncios por palabras como los artículos de opinión ocupan un 10% de los textos periodísticos y el 20% de prensa restante está dividido entre las cartas al director, las crónicas, las entrevistas y las reseñas con un 5% perteneciente a cada uno de ellos. De este modo, si se observa el gráfico 22, se puede ver que todas las categorías están presentes en este manual, aunque entre ellas destaquen los artículos.

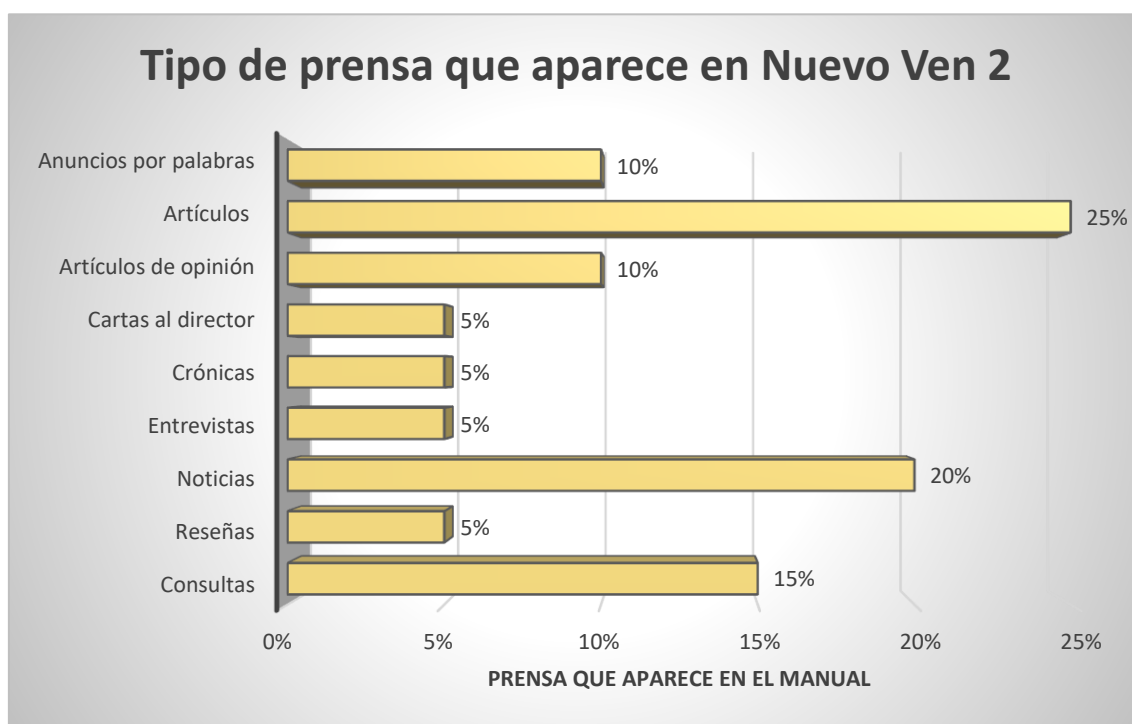


Gráfico 22. Tipo de prensa que aparece en el manual *Nuevo Ven 2*.

En el gráfico 23 está representada el tipo de prensa que aparece en el manual *Nuevo Ven 3* de nivel B2. En este libro se usan principalmente los artículos, puesto que el 55,5%, es decir, más de la mitad de los textos, son de este género. Así pues, el resto de géneros lo hacen con una frecuencia mucho menor. Las cartas al director ocupan sólo un 11,1% y las noticias otro 11,1% de la prensa del manual. Los anuncios por palabras, los artículos de opinión y las reseñas están presentes en un 5,6% respectivamente. Las crónicas, entrevistas y consultas ni siquiera están en el libro. Por lo tanto, las cifras muestran que los artículos se trabajan mucho más que el resto.

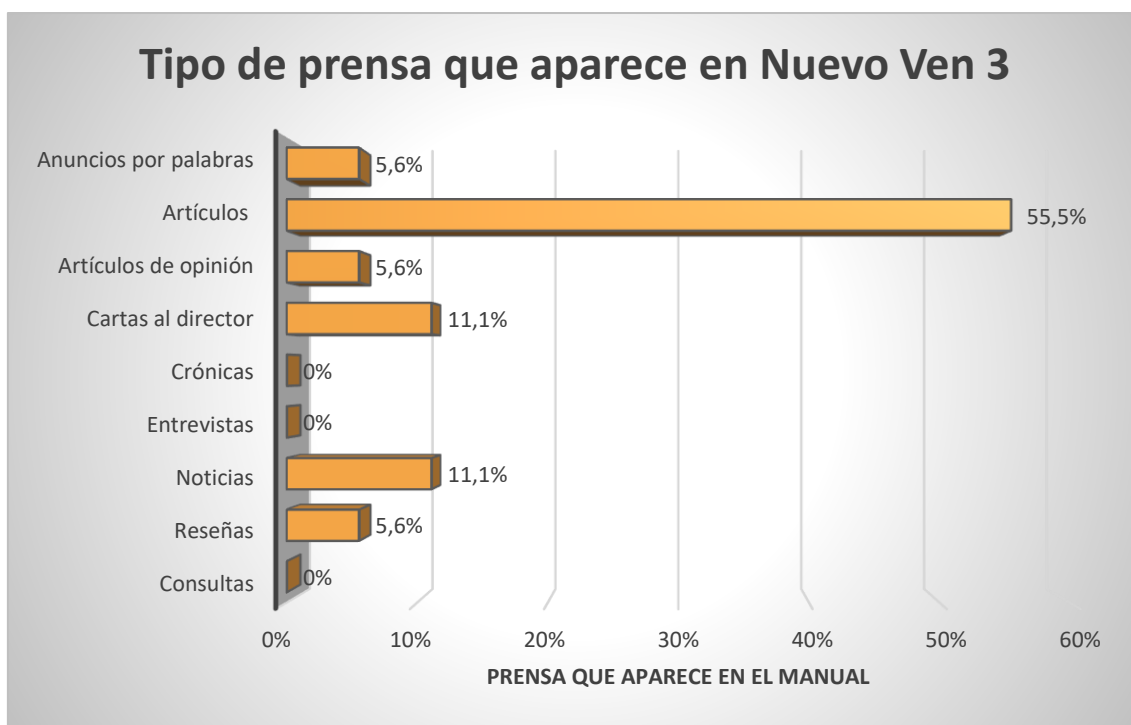


Gráfico 23. Tipo de prensa que aparece en el manual *Nuevo Ven 3*.

Mediante el análisis que se ha realizado de la tipología de prensa que se introduce en ambos materiales, se ha llevado a cabo una comparación. El manual de nivel B1 presenta más textos, ya que suma un total de 20. No obstante, aunque el nivel de B2 solo tiene 2 menos, es decir, 18, hay mucha diferencia en la variedad de textos que se han incluido. De hecho, en el *Nuevo Ven 2* es posible encontrar textos pertenecientes a todas las categorías mientras que, en el segundo, hay 3 géneros que no se han introducido a lo largo de los temas, las crónicas, las entrevistas y las consultas.

Por último, la mayor semejanza que se ha hallado es que en ambos se destaca el uso de artículos frente a otros tipos de textos. Asimismo, también se da bastante importancia a las noticias. Esto se puede ver en el gráfico 24 en el que aparece reflejado el tipo de prensa correspondiente a cada uno de los manuales.

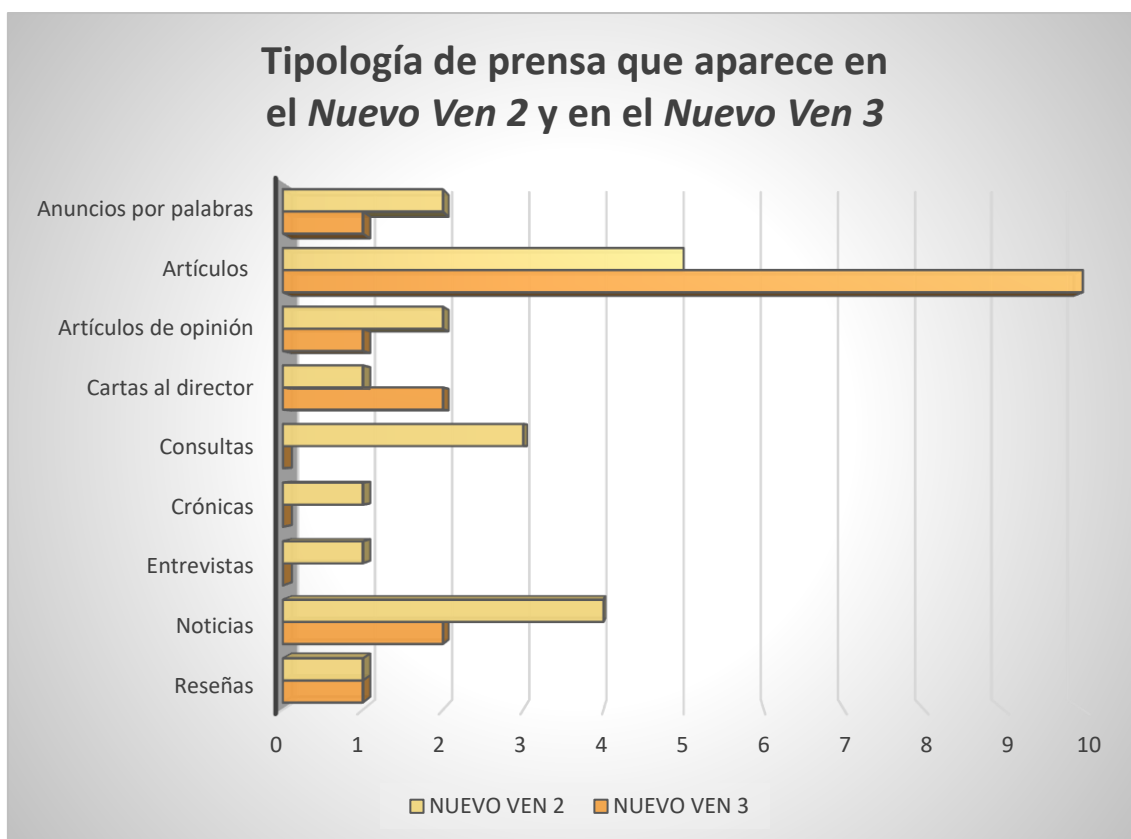


Gráfico 24. Tipología de prensa que aparece en los manuales *Nuevo Ven 2* y *Nuevo Ven 3*.

\* **¿Para qué se usa la prensa en estos manuales?**

Siguiendo la misma estructura que con la colección anterior, a continuación se realizará un estudio sobre la finalidad con la que utilizan la prensa los libros *Nuevo Ven 2* y *Nuevo Ven 3*.

En primer lugar, en el gráfico 25 se detallan en porcentajes los objetivos que se tratan de alcanzar al usar este tipo de textos en el manual *Nuevo Ven 2*. A simple vista destaca la comprensión lectora, que se pretende trabajar en un 85% de los textos periodísticos del libro. Los demás aspectos están muy lejos de esta cifra, ya que los siguientes son la expresión escrita, la expresión oral y los géneros textuales con tan solo un 20% cada uno. Por lo tanto, se puede observar que la comprensión lectora se trabaja en un 65% más de textos que el resto. Esta diferencia es abismal, sobre todo si se compara con la comprensión auditiva y los marcadores discursivos que son las finalidades que menos se han tenido en cuenta.



Un punto importante a destacar sobre este libro es que no solo ha introducido todos los géneros periodísticos, sino que también se trabajan todos los aspectos que aparecen en el gráfico 25. Por lo que se puede afirmar que es el manual más completo hasta el momento.

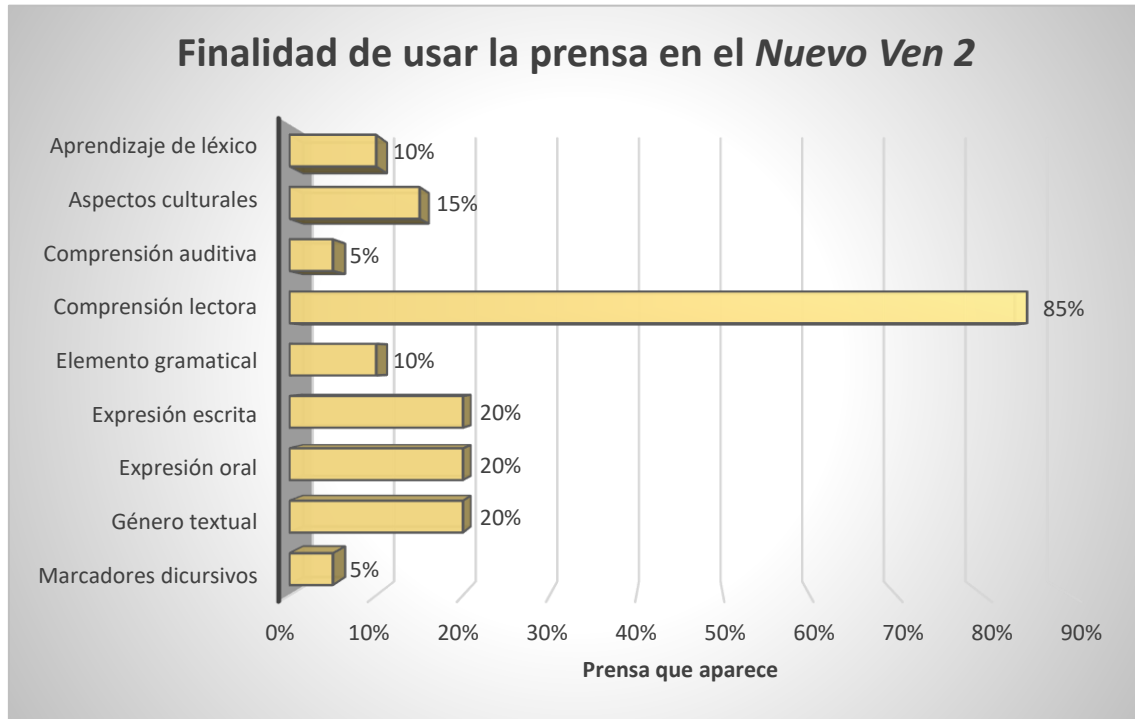


Gráfico 25. Finalidad de usar la prensa en el manual *Nuevo Ven 2*.

En lo que concierne al libro *Nuevo Ven 3*, la comprensión lectora es también el aspecto más desarrollado a lo largo de este manual, puesto que se practica en el 83,6% de textos. Sin embargo, en este manual no hay tanta diferencia con el resto, ya que la expresión oral se fomenta en un 64,9%.

Por otra parte, los menos trabajados son la comprensión auditiva (5,9%), los elementos gramaticales (5,9%) y los marcadores discursivos (5,9%).

En esta ocasión el análisis revela que los textos de este manual también tienen propósitos muy diversos. Además, aunque sigue sobresaliendo la comprensión lectora, la expresión oral también tiene un papel importante.

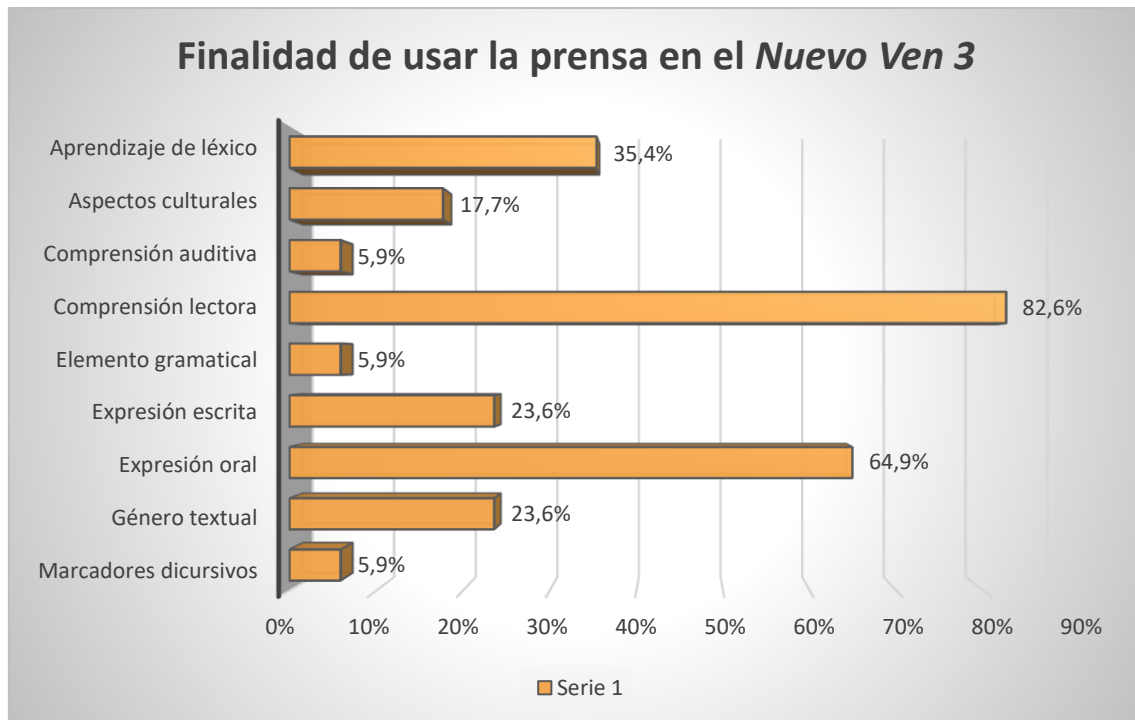


Gráfico 26. Finalidad de usar la prensa en el manual *Nuevo Ven 3*.

A modo de comparación, en ambos manuales la comprensión lectora se trabaja muy por encima del resto. Aunque los porcentajes del primer manual son más lineales y en el segundo manual están menos equiparados.

Otro punto que cabe destacar tanto en el *Nuevo Ven 2* como en el *Nuevo Ven 3* es el hecho de que en ambos se trabajan todos los aspectos. Por lo tanto, aunque el primero tenga más variedad de géneros que el segundo, los textos que se presentan tienen finalidades similares.

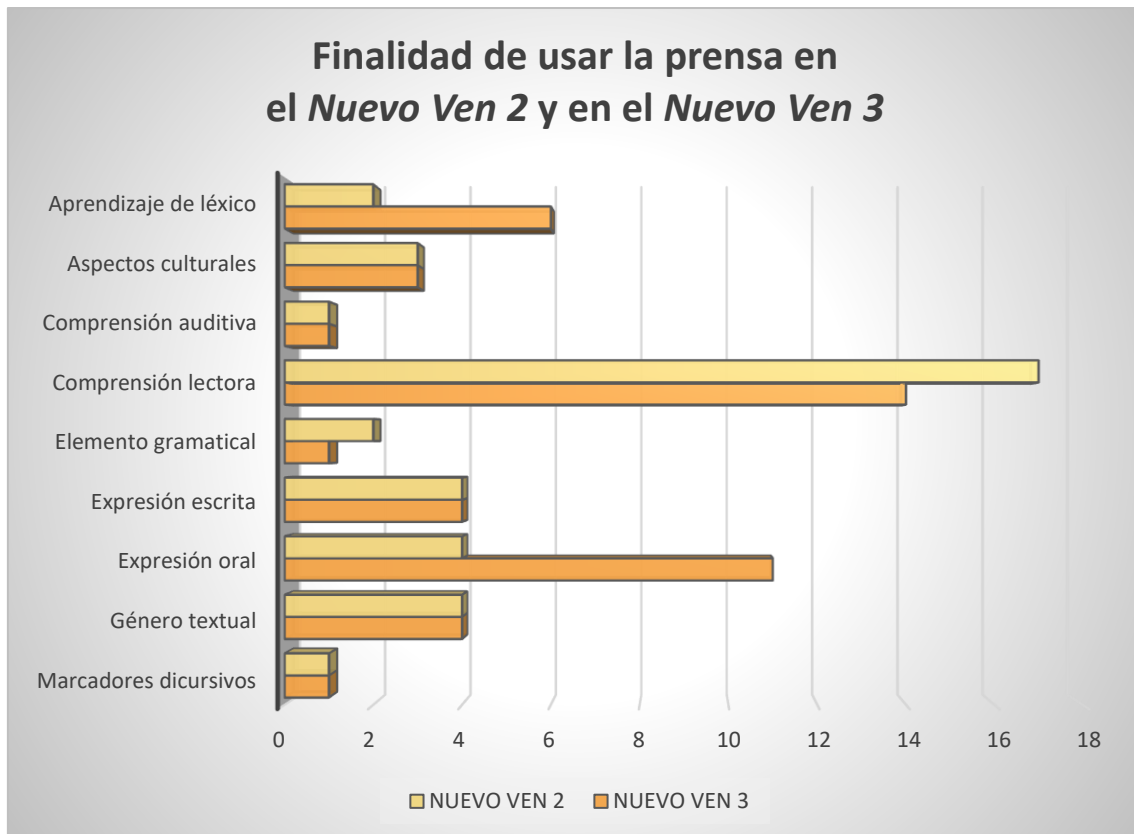


Gráfico 27. Finalidad de usar la prensa en los manuales *Nuevo Ven 2* y *Nuevo Ven 3*.

### ► COLECCIÓN AULA INTERNACIONAL: *AULA INTERNACIONAL 3* Y *AULA INTERNACIONAL 4*

En este apartado se han observado los libros de nivel B1 y B2 de la colección Aula Internacional. Se ha seleccionado el *Aula Internacional 3* publicado en el año 2006 y el *Aula Internacional 4*, cuya edición es del 2007. Estos libros pertenecen a los niveles B1 y B2, aunque con la publicación de la nueva edición se ha cambiado la correlación de niveles y se ha dividido el nivel B2 en dos manuales, por lo que actualmente estos números no corresponden a los mismos niveles.

Como bien se explica en la página web de la editorial, esta colección está orientada a alumnos de lengua española que quieran adquirir herramientas lingüísticas, culturales y estratégicas para comunicarse y seguir avanzando.

\* **¿Qué tipo de prensa aparece?**

Por un lado, el manual de B1, *Aula Internacional 3*, contiene poca cantidad de textos periodísticos. Esto se ve reflejado en los temas, puesto que solamente 5 de las 12 unidades incluyen recursos periodísticos.

En este método salta a la vista el uso de las noticias presentadas en numerosas ocasiones y que se corresponden con el 61,6% de los textos analizados. Lejos de este porcentaje, el segundo género más incluido es el de los artículos, con un total del 15,4%. La diferencia existente entre ambos tipos de textos periodísticos es enorme, puesto que las noticias aparecen en un 46,2% más.

En cuanto a los demás géneros, se puede observar que hay muchos que no se han encontrado en ninguna ocasión. Estos son los artículos de opinión, las consultas, las crónicas y las reseñas. Además, los demás hacen una única aparición a lo largo de todo el libro.

En general, el método *Aula Internacional 3* contiene muy poca cantidad y variedad de prensa. La mayor parte de los géneros no aparecen y si lo hacen, es una única vez. De hecho, mientras que casi todos los textos que se han documentado son noticias, los demás tipos han sido dejados de lado.

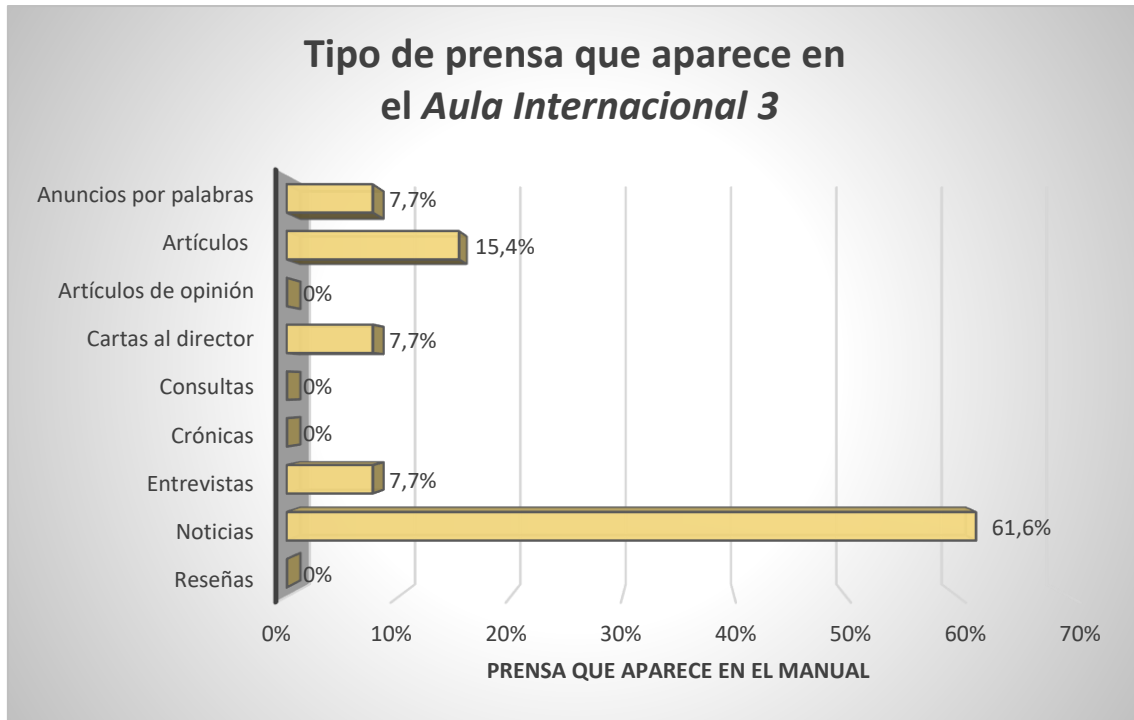


Gráfico 28. Tipo de prensa que aparece en el manual *Aula Internacional 3*.

Por otro lado, el manual de B2, *Aula Internacional 4*, tiene más cantidad de prensa que el anterior. En esta ocasión los artículos cobran más importancia que las noticias, ya que representan el 36% de la prensa. Aun así, las noticias siguen jugando un papel muy importante en este manual, pues son el segundo género que más se explota (24%). Por debajo de estos tipos de textos están el resto, que se encuentran ocasionalmente en el libro, a excepción de las consultas y las reseñas, de las cuales no hay rastro alguno. Esto deja claro que los géneros más recurridos son los artículos y las noticias y que los demás aparecen en contadas ocasiones.

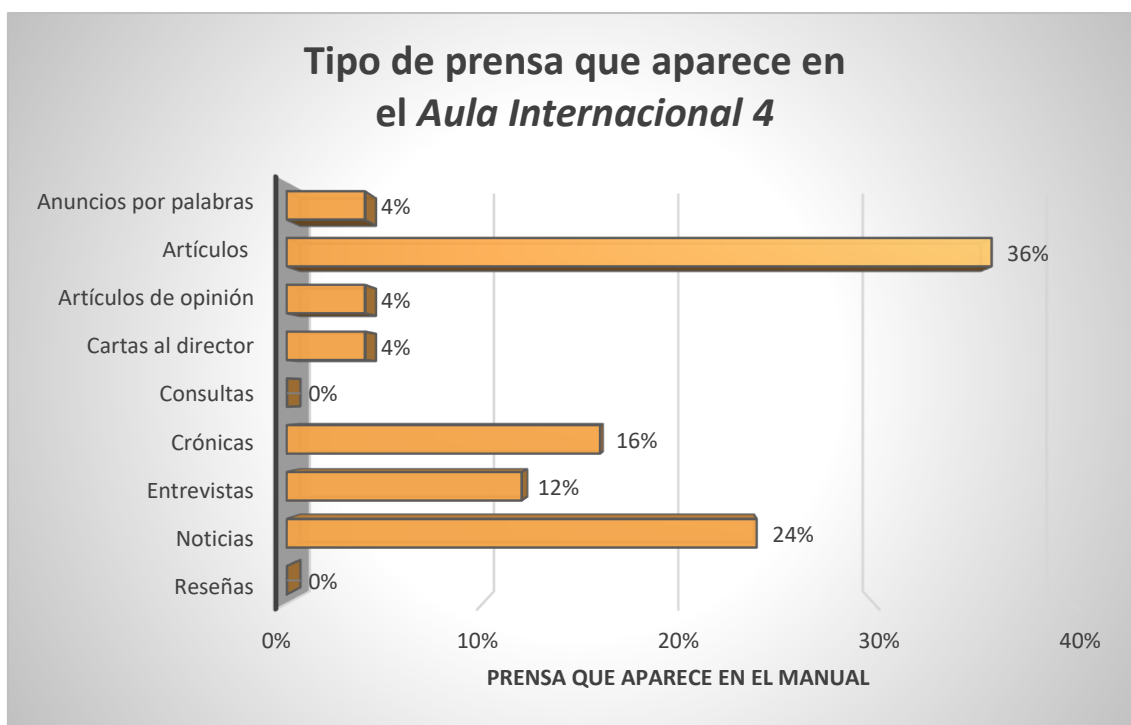


Gráfico 29. Tipo de prensa que aparece en el manual *Aula Internacional 4*.

En resumen, el libro *Aula Internacional 3* contiene un menor número de textos periodísticos que el del nivel superior, *Aula Internacional 4*. Asimismo, también introduce menos tipos de géneros, ya que en el B1 no hay artículos de opinión, consultas, crónicas o reseñas. Aunque es verdad que el B2 sigue sin contener textos de consultas o reseñas, en este manual sí que encontramos un artículo de opinión y cuatro crónicas. Por lo tanto, el *Aula Internacional 4* ha ampliado la variedad y cantidad de textos periodísticos que incluye respecto al *Aula Internacional 3*.

Un último aspecto que diferencia a ambos materiales es que el primero ha explotado en mayor medida las noticias, mientras que el segundo usa más los artículos. No obstante, a pesar de que el B2 utilice más los artículos, también deja espacio para las noticias. Lo que significa que la prensa está mejor repartida en el libro de nivel intermedio alto.



Gráfico 30. Tipología de prensa que aparece en los manuales *Aula Internacional 3* y *Aula Internacional 4*.

**\* ¿Para qué se utiliza la prensa en estos manuales?**

En relación con la finalidad de utilizar textos periodísticos en estos libros, se comenzará analizando el libro de *Aula Internacional 3* y después se hará lo mismo con el *Aula Internacional 4*.

Los objetivos que se desarrollan a través del uso de la prensa en el *Aula Internacional 3* son diversos. Aunque la mayoría de ellos tengan porcentajes menores al 50%, hay una finalidad que sobresale especialmente, la comprensión lectora. Esta destreza se practica en el 69,3% de los textos, es decir, en más de dos tercios de ellos. Los demás fines no se aproximan a esta cifra, puesto que el segundo más generalizado es la expresión oral y sólo se fomenta en el 38,5%.

Así pues, el resto de los aspectos trabajados tienen porcentaje muy similares entre el 7,7% y el 23,1%. Esto indica que sí que se han incluido, pero que se ha hecho con muy poca frecuencia. Es más, los marcadores del discurso no se han tenido en cuenta en toda la prensa del libro.

En general, se puede afirmar que no cabe duda de que en el Aula Internacional 3 el fin más perseguido es mejorar la comprensión lectora y que el que menos se tiene en cuenta es el uso de marcadores discursivos. También cabe señalar, que, pese a que la prensa de un país es rica en contenidos culturales, aquí solo se enseñan en uno de los textos.

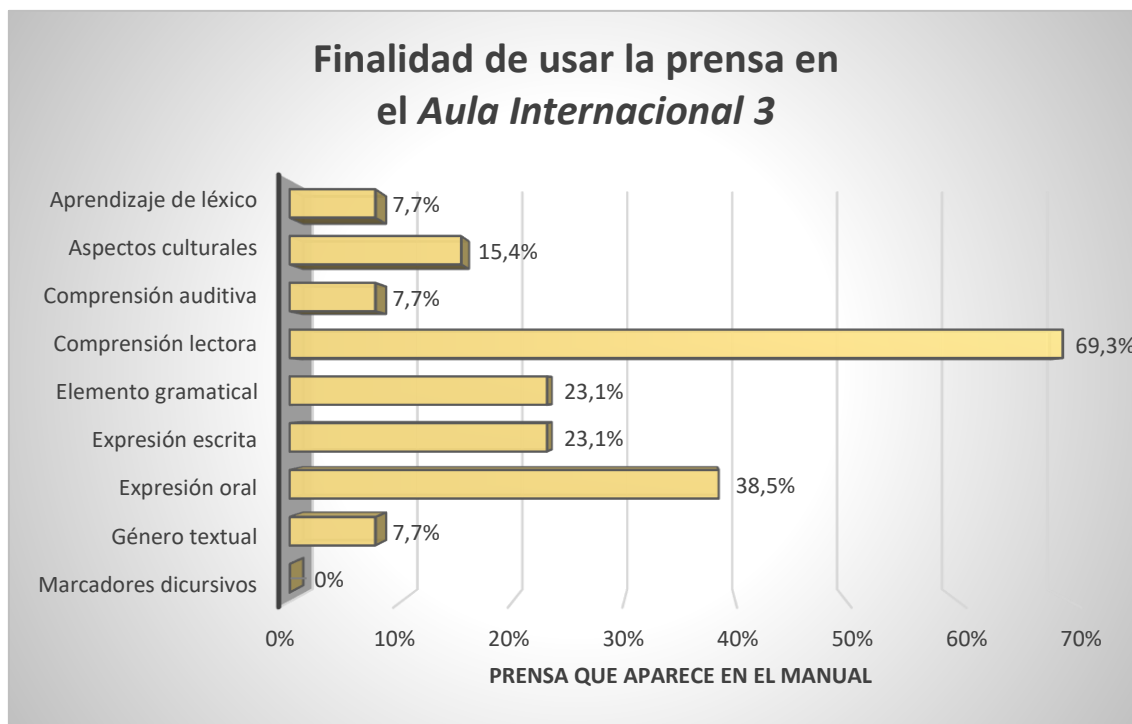


Gráfico 31. Finalidad de usar la prensa en el manual *Aula Internacional 3*.

En lo que respecta al *Aula Internacional 4* resalta a simple vista el papel que se le ha otorgado a la comprensión lectora. Esta destreza es, con mucha diferencia, la finalidad más buscada por la mayoría de los textos periodísticos (80%). Además, al igual que ocurre en el otro *Aula Internacional*, hay un gran contraste entre las cifras de esta destreza y las del resto de aspectos. De hecho, el segundo objetivo más planteado es el fomento de la expresión oral, con solo un 38,5%. Teniendo en cuenta estos porcentajes, se puede ver que la lectura se trabaja en el doble de ocasiones.

Los demás fines que se desarrollan en la prensa del libro se hacen con mucha menos costumbre que los dos anteriores y los marcadores discursivos siguen siendo un aspecto que no se ha considerado por el manual.



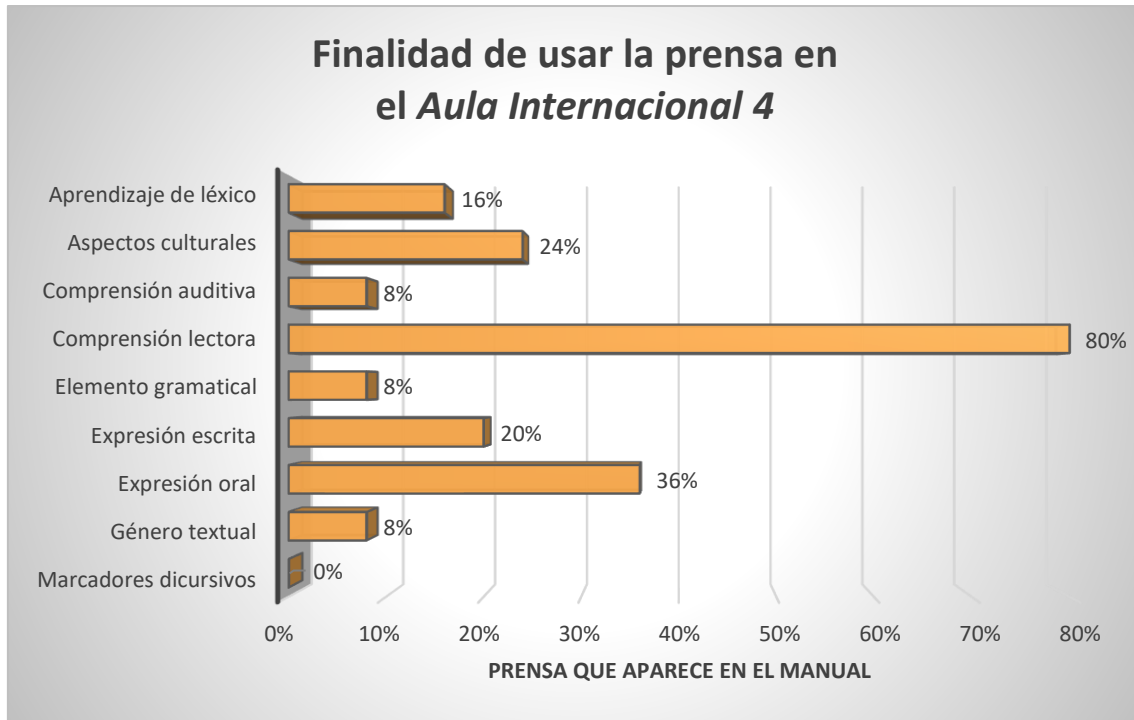
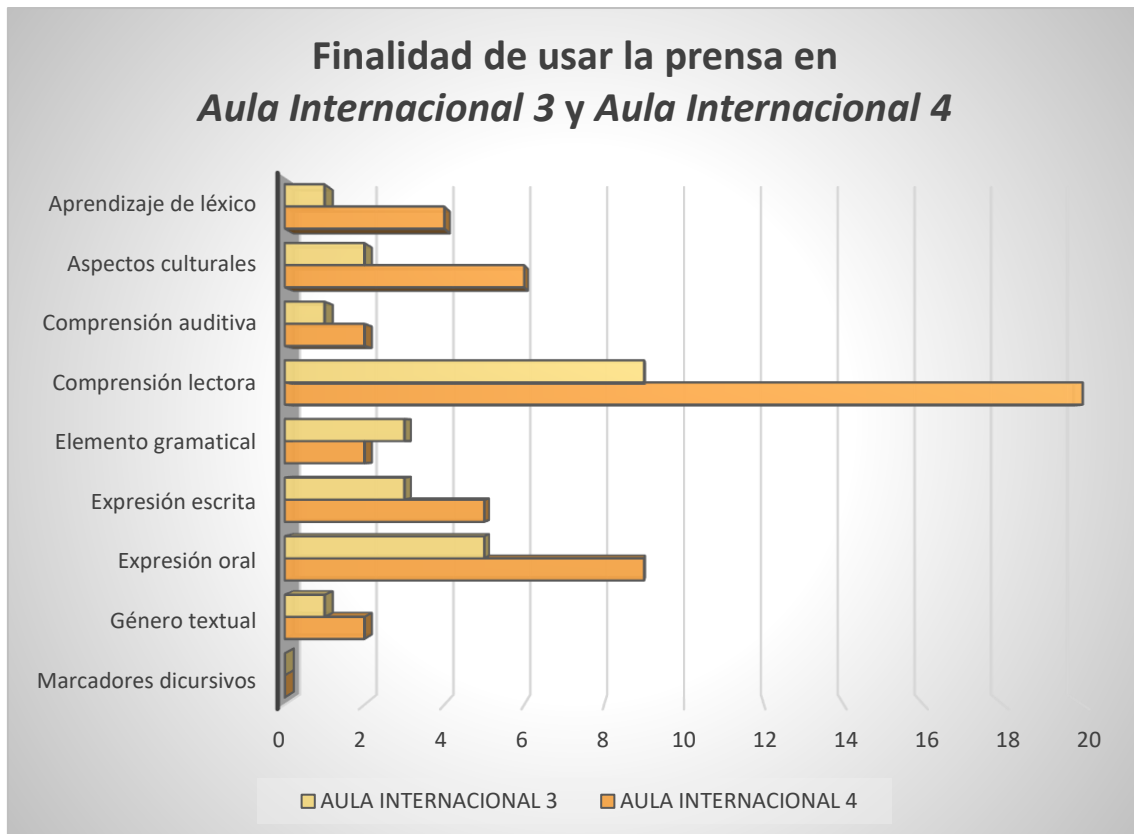


Gráfico 32. Finalidad de usar la prensa en el manual *Aula Internacional 4*.

En definitiva, ambos manuales son muy similares en cuanto a finalidades. Tanto el de B1 como el de B2 tienen como objetivos principales la mejora de la comprensión lectora y de la expresión oral. Asimismo, ninguno de ellos enseña el uso de los marcadores discursivos a través de los géneros periodísticos.

Sin embargo, también tienen algunas diferencias. El primero deja de lado dos de los aspectos que se pueden desarrollar fácilmente mediante el uso de la prensa como son el léxico y los contenidos culturales. A pesar de que en el segundo no se destaquen especialmente tampoco, sí que se amplía su uso y aparecen en más ocasiones. Además, a excepción de la gramática, el resto de aspectos también se trabajan más en el segundo manual (gráfico 33).



*Gráfico 33. Finalidad de usar la prensa en los manuales *Aula Internacional 3* y *Aula Internacional 4*.*

### 3.3.2 ANÁLISIS POR NIVELES

#### ► NÍVEL B1

En esta sección del análisis se va a realizar una comparación de manuales según su nivel. Primero, se comenzará con los libros de B1, que son *Prisma progresa B1*, *Nuevo Ven 2* y *Aula Internacional 3*. Como ya se ha visto el tipo de prensa que utilizan y su finalidad, este apartado se centrará únicamente en destacar qué material ofrece más variedad y cantidad de recursos periodísticos.

Si se observa el gráfico 34, se pueden ver las diferencias entre los géneros periodísticos contenidos a lo largo de los libros. Para comenzar, hay dos manuales que tienen la misma variedad de textos. Tanto el *Aula Internacional 3* como el *Prisma progresa B1*, contienen 5 de los 9 géneros que se han tenido en cuenta para el análisis. Con la diferencia de que en el primero no hay señal de artículos de opinión, consultas, crónicas o reseñas y en el segundo no aparecen ni los anteriores ni las cartas al director, pero sí que se introducen los artículos de opinión.

Contrariamente a los libros anteriores, el *Nuevo Ven 2* sí que contiene todos los tipos de textos que se han decidido imprescindibles en este estudio. Por lo que se podría afirmar que este manual es el más completo en lo que a prensa se refiere, ya que cuenta con una amplia gama de recursos periodísticos. Además, también se debe señalar que es el que tiene más prensa, con un total de 20 textos. Los otros dos materiales tienen un número más bajo, puesto que en el *Aula Internacional 3* solo se han encontrado 13 y en el *Prisma B1* 11.

En lo que concierne al tipo de texto más utilizado por los manuales, se ha observado que en el *Aula Internacional 4* destaca el uso de noticias, mientras que en los otros dos se recurre más a los artículos. Esto significa que en general los géneros más explotados por estas editoriales en el nivel de B1 son los artículos y las noticias.

En conclusión, el más adecuado para introducir la prensa en el aula de ELE sería el *Nuevo Ven 2* de la editorial Edelsa. Esto se debe al gran número de textos periodísticos que aparecen en el manual y a qué dichos textos representan a todos los géneros.

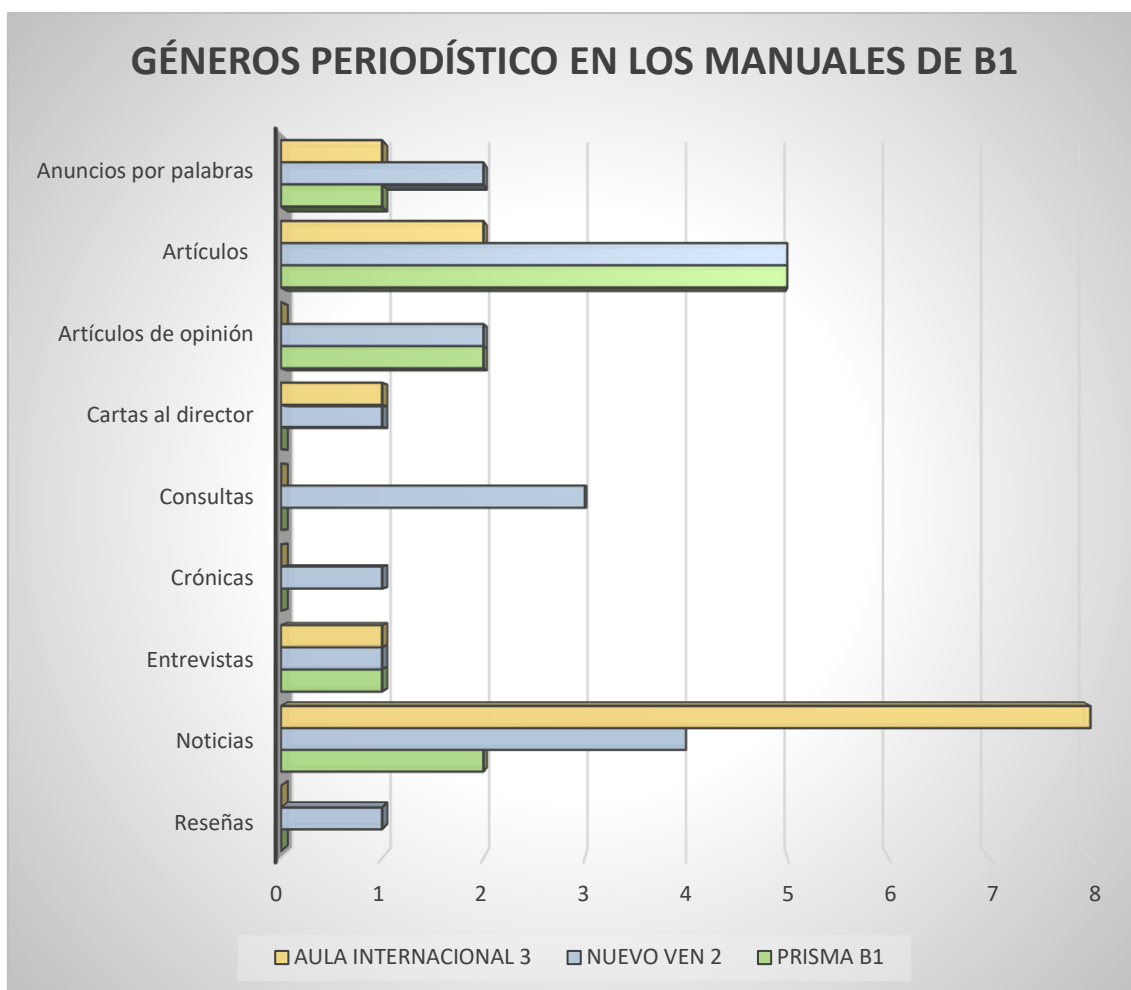


Gráfico 34. Géneros periodísticos que aparecen en los manuales examinados de nivel B1.

## ► NIVEL B2

En el apartado anterior se ha llegado a la decisión de que el libro más adecuado de nivel B1 para incluir la prensa en la clase de español como lengua extranjera es el *Nuevo Ven 2*. No obstante, aquí se hará otra comparación de los manuales de nivel B2 para averiguar si en este nivel también destaca esa colección, o si por el contrario, lo hace una de las otras.

En relación con la variedad de géneros, es necesario indicar que opuestamente a lo que se ha descubierto en el nivel anterior, el manual que menos diversidad de textos periodísticos tiene es el de la editorial de Edelsa, es decir, el *Nuevo Ven 3*. Este libro contiene solo 6 de las 9 diferentes tipologías. Así pues, aunque en el de B1 aparecían todos los tipos de textos, en el nivel B2 no se introducen ni las consultas, ni las crónicas,

ni las entrevistas. Seguidamente, el método *Aula Internacional 4* también presenta decadencias respecto a la variedad de géneros. Los que no aparecen en el manual de este nivel son las consultas y las reseñas.

Por consiguiente, el que más tipos de texto contiene es el *Prisma B2*, ya que incluye 8 de los 9 que se han tenido en cuenta para el estudio. Por lo tanto, en esta ocasión el más completo de los manuales es el *Prisma avanza B2*.

Otro aspecto que se quiere resaltar es el hecho de que, a pesar del *Prisma B2* tiene más géneros, no es el que más cantidad de recursos periodísticos contiene. Así pues, se debe señalar que el que más textos presenta es el *Aula Internacional 4* con un total de 25, entre los que destacan los artículos. En segunda posición está el *Prisma B2* con 18 textos, entre los que también se observa el gran uso de artículos. El último, consecuentemente, es el *Nuevo Ven 3*, con 17 textos en el que los artículos también se encuentran por encima del resto de géneros. Por lo tanto, no cabe lugar a duda de que el género más utilizado en el nivel B2 es el de los artículos.

A modo de conclusión, se debe recalcar que en el nivel B2 el manual más completo para la introducción de la prensa en el aula de español como lengua extranjera es el *Prisma avanza B2*. Este libro es el que incluye mayor diversidad de géneros periodísticos, por lo que se considera más adecuado para este fin. Aun así, no es el que más cantidad de textos tiene, ya que en ese aspecto gana el *Aula Internacional 4*. No obstante, se ha considerado más importante que introduzca más variedad de géneros periodísticos que cantidad de textos.

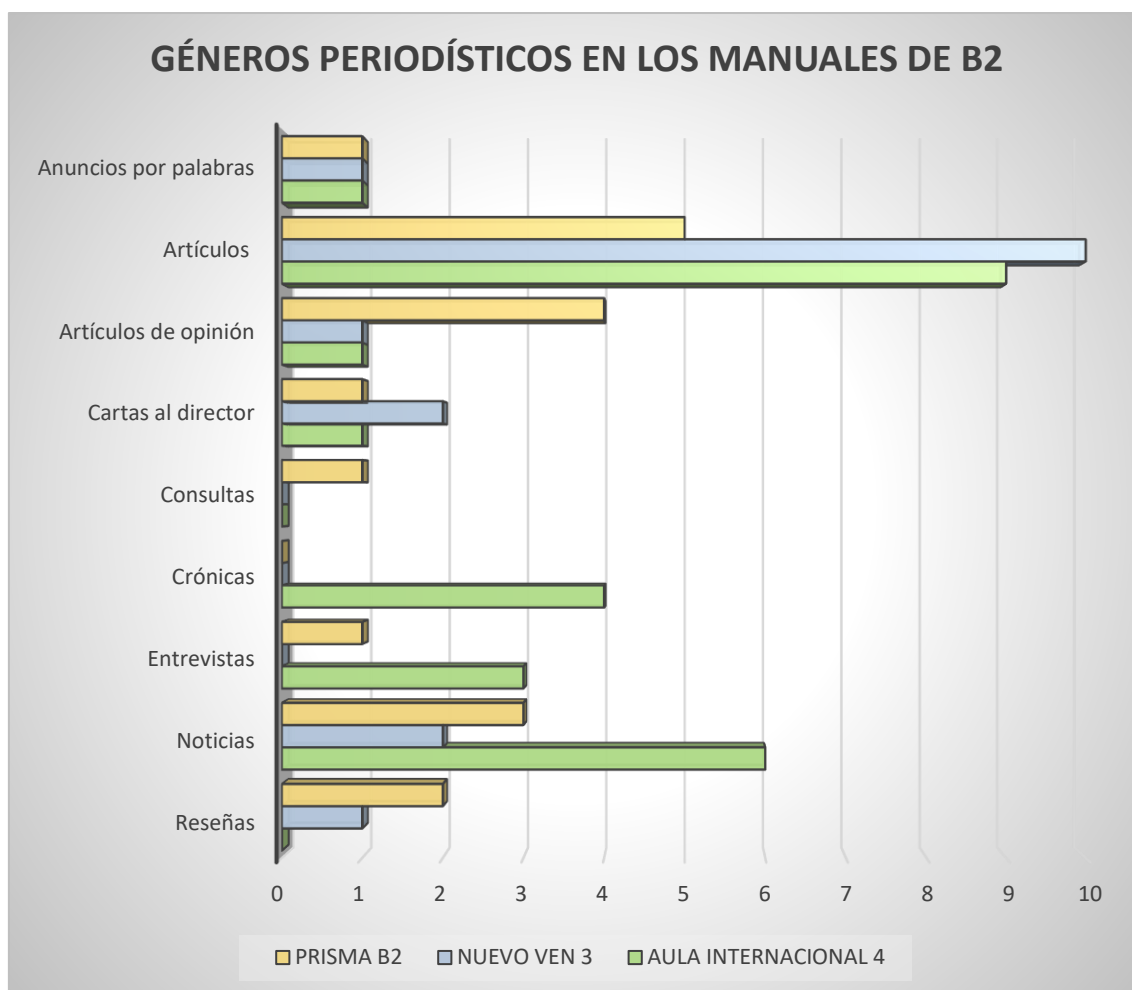


Gráfico 35. Géneros periodísticos que aparecen en los manuales examinados de nivel B2.

### 3.3.3 ANÁLISIS GENERAL DE LOS RESULTADOS

A través del análisis de los seis manuales de español como lengua extranjera se ha podido llegar a una serie de conclusiones. Consecutivamente, en este apartado se procederá a comentar los diferentes aspectos que se han averiguado.

Para comenzar, se ha partido de la base de que en el nivel B1 se introducen menos cantidad de textos y géneros que en el B2. Esta premisa se daba por sentada, puesto que el Plan Curricular del Instituto Cervantes propone enseñar más géneros en el nivel B2 porque se añaden nuevos tipos de textos a los que ya se habían dado en la etapa anterior. No obstante, en la investigación se ha descubierto una excepción, la de la colección Nuevo Ven. Los libros de esta colección contienen más variedad de géneros en el ejemplar de B1 que en el de B2. De hecho, no sólo se ve reflejado en la variedad, sino también en la cantidad, pues el primero presenta un total de 20 textos periodísticos, mientras que el segundo tiene 3 menos, es decir, 17. Además, en el B1 se ejemplifican los 9 géneros, a diferencia del de B2 en el que solo se incluyen 6. No obstante, como se ha dicho, es una excepción y las otras colecciones de métodos de español sí que cuentan con mayor cantidad y diversidad de textos en el nivel superior.

En lo que respecta a la utilización de la prensa, se ha conseguido contestar a una de las preguntas de este estudio. Se ha revelado que el género más utilizado por los libros de ELE son los artículos. Esta tipología de texto periodístico es la más común en 5 de los 6 manuales examinados. Por lo tanto, en ambos niveles se trabaja la prensa principalmente a través de los artículos.

Por el lado contrario, también se ha comprobado cuales son los géneros menos usados. Entre ellos se encuentran la sección de consultas, las reseñas, las crónicas y las cartas al director. Pese a que en alguno de los manuales sí que aparece algún texto perteneciente a alguna de estas categorías, en general no suelen enseñarlos. Este resultado era bastante esperado, pero aun así pienso que deberían de incluirlos en el aula de ELE por las posibilidades didácticas que presentan. Por ejemplo, la sección de consultas puede ser fácilmente utilizada para practicar las sugerencias y los consejos, ya sea para pedirlos o para darlos.

Por otra parte, también se ha concluido que entre los propósitos destaca la comprensión lectora, siendo uno de los objetivos a trabajar en un total de 76 textos. Esta finalidad es la

más popular en todos los libros, sin excepción alguna. En segunda posición se encuentra la expresión oral que se fomenta en 39 textos y en tercer puesto está la expresión escrita. Como se puede observar, a la comprensión lectora se le da una importancia fundamental en los libros de ELE y se practica en casi el doble de textos que la expresión oral.

Por el contrario, los aspectos menos desarrollados por la prensa son la comprensión auditiva y los marcadores discursivos, solo trabajados explícitamente en 6 textos.

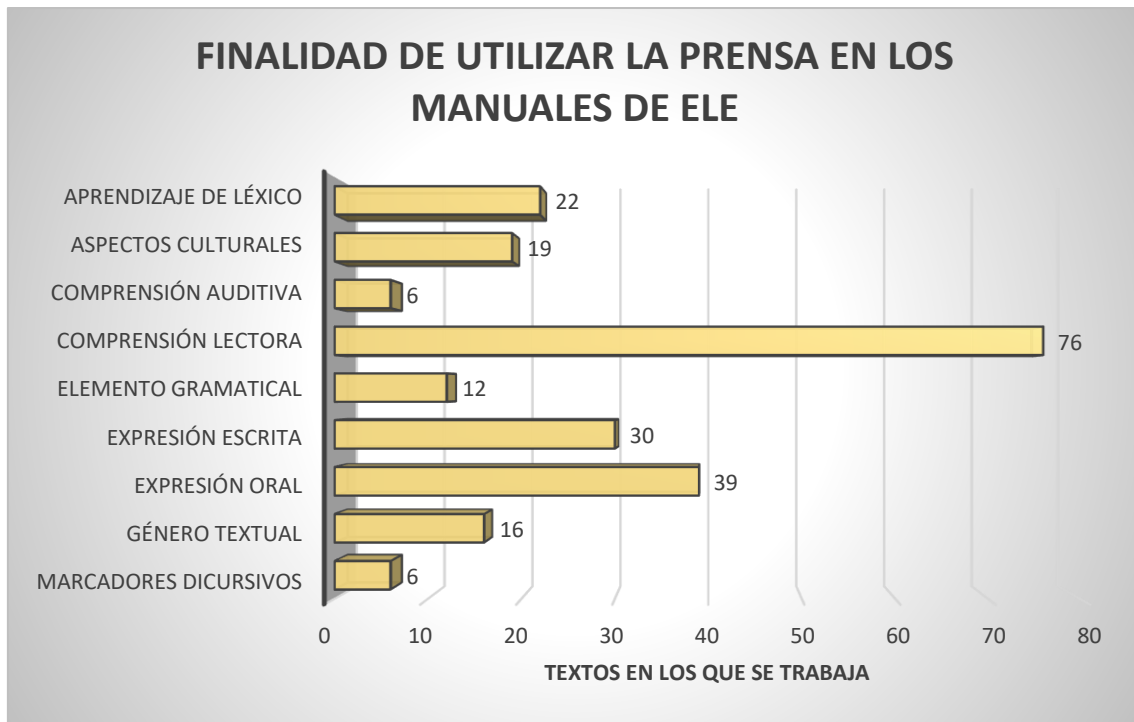
En relación con lo establecido por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, los materiales de nivel B1 deberían introducir anuncios por palabras, cartas al director, entrevistas y noticias. Sin embargo, de las tres colecciones solo se adaptan a estos requisitos dos de ellas, pues el *Prisma progresa B1* no contiene ninguna carta al director.

En el siguiente nivel, el de B2 el PCIC propone incluir los géneros periodísticos referentes a artículos de opinión, cartas al director, editoriales y reseñas. A pesar de que las editoriales no se han buscado específicamente, ninguno de los textos periodísticos registrados en el estudio pertenece a este género. Por lo tanto, ninguno de los manuales seguiría las recomendaciones del Instituto Cervantes. Pero, a excepción de esto, los libros *Nuevo Ven 3* y *Prisma avanza B2* cumplen con el resto de las indicaciones. Por lo contrario, el *Aula Internacional 4* no presenta tampoco críticas, lo que significa que sería el libro menos acorde a las sugerencias del PCIC.

En general, el resultado del análisis de manuales ha resultado bastante satisfactorio, ya que se han conseguido responder a las preguntas de investigación de este estudio. Además, se ha podido comprobar que la prensa sí que está presente en los métodos de español como lengua extranjera. Esto ayuda a que sea un recurso explotado en la clase del que tanto los alumnos como los profesores puedan sacar provecho.

Por último, hay un resultado que se ha considerado más impactante que el resto que es el que concierne a los aspectos culturales, ya que se pensaba que sería una de las finalidades más populares de utilizar textos periodísticos en la clase de ELE. Se tenía esta opinión porque los periódicos y las revistas suelen contener una gran cantidad de información cultural sobre el país en el que se publica. Por eso mismo se creía que este aspecto iba a ser altamente trabajado a lo largo de los manuales. Sin embargo, a diferencia de lo que se pensaba encontrar, se ha descubierto que, aunque los textos periodísticos se utilicen a veces para ello, no es uno de los principales objetivos.





*Gráfico 36.* Finalidad de utilizar la prensa en los manuales de ELE examinados.

#### 4. UN NUEVO GÉNERO PARA CLASE DE ELE: *LAS COLUMNAS SOBRE LA LENGUA*

Pese a que se ha demostrado en los apartados anteriores que la prensa escrita sí que es una herramienta didáctica bastante utilizada en las clases de español como lengua extranjera tanto por los profesores como por los manuales, hay algunos tipos de textos periodísticos que todavía no han sido explotados con estos fines. Aunque presentan una gran diversidad de posibilidades didácticas, no se ha propuesto aún incorporarlos al aula con el propósito de ayudar a desarrollar las habilidades lingüísticas y comunicativas de una segunda lengua. Este es el caso de las *Columnas Sobre la Lengua* (CSL) que aparecen publicadas en los periódicos.

Por lo tanto, este apartado del estudio se dedicará a comentar brevemente lo que son estos textos y a explicar posibles usos que se les puede dar en la clase de ELE. Además, con la intención de que quede lo más claro posible, se ejemplificarán algunas de las opciones con textos del autor y doctor en periodismo español Alex Grijelmo, escritor de una sección de CSL en el periódico *El País* llamada *La punta de la lengua*. Consecuentemente, para este propósito se han seleccionado 10 textos que fueron publicados entre el 19 de febrero de 2017 y el 4 de junio de 2017 debido a sus temas de actualidad, sus posibilidades didácticas y la dificultad tanto lingüística como cultural. Por lo que no se ha seguido un orden específico para elegirlos, sino que se han escogidos aquellos que por su lenguaje, tema, elementos metafóricos y referencias culturales del país y del español resultaran más sencillos de entender por un estudiante de ELE.

##### \* ¿Qué son las *Columnas Sobre la Lengua* (CSL)?

Las *Columnas Sobre la Lengua* combinan aquellas características típicas de las columnas de opinión con el hecho de que el tema que se trata tiene que ver con algún aspecto lingüístico del idioma español. Además de ser conocidas por este nombre, Humberto Hernández (2002) también ha hecho referencia a ellas mediante el término, Artículo de Divulgación Lingüístico. Sin embargo, en este trabajo utilizaremos únicamente *Columnas Sobre la Lengua*.

De esta manera, Grijelmo (2007) define las CSL como un tipo de “periodismo cultural que consiste en difundir las reglas de nuestra lengua con la destreza puesta en que el lector más desavisado las entienda.” (p.2). Asimismo, también realiza una lista de una serie de

características comunes que ha podido observar en la mayoría de las CSL escritas por diversos autores hispanohablantes. Estas características son las siguientes:

- No se encuentran en la sección de cultura a pesar de tratar este aspecto. Se sitúan en espacios relevantes del periódico.
- Son columnas muy interesantes y leídas que los lectores esperan con ilusión.
- Suelen escribirse con humor e ironía.
- Los autores frecuentemente usan seudónimos de personajes históricos, míticos o literarios.
- A menudo las críticas van orientadas a los profesionales que utilizan en su trabajo el idioma como herramienta.
- Los columnistas suelen ser reacios al uso de barbarismos y neologismos.
- Aunque en inglés también existan, principalmente son propias del español.

(Grijelmo, 2007, p.2)

Además, Marimón (2016) caracteriza estos textos por “aparecer periódicamente en algún medio escrito durante un período de tiempo más o menos largo, estar firmadas por una persona de reconocido prestigio y expresar juicios rigurosos sobre los usos lingüísticos realizados por sus contemporáneos” (p.72). Estas columnas también destacan porque tienen un público muy heterogéneo y con niveles educativos diversos, pero tienen una cosa en común, el querer aprender más sobre el idioma y las palabras. (Marimón 2016; Grijelmo, 2007)

Grijelmo (2014) explica en uno de sus libros en el que se recoge un gran número de columnas publicadas en la sección *La punta de la lengua*, que lo que se pretende con estas columnas es crear debate sobre el uso de determinadas palabras en el idioma español. Por lo tanto, estas columnas no buscan crear una norma de uso, sino hacer reflexionar al lector. Es así que, las CSL buscan provocar un debate sobre el uso de algunos elementos lingüísticos.

Otra característica de estas columnas es que no solo se comentan temas puramente lingüísticos, sino que también se integran muchos elementos culturales del país. Así lo afirma también Hernández (2002) comentando que este tipo de textos “ofrece muchas oportunidades para acceder a la rica diversidad cultural que encierra nuestro extendido

idioma y de la que son muestras iniciales evidentes la variedad dialectal cuyo conocimiento es necesario para aprehenderlo en todas sus dimensiones.” (p.437)

\* **¿Por qué pueden ser útiles para el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE?**

*Las Columnas Sobre la Lengua* son ricas en aspectos culturales, figuras retóricas y, sobre todo, el uso normativo y pragmático del idioma. En consecuencia, Hernández (2002) defiende la integración de este material como herramienta didáctica, ya sea en clase de español para nativos, como para extranjeros. Apoya la inclusión de estas columnas por sus posibilidades didácticas, el conocimiento de distintas variedades del español, la enseñanza del léxico respetando la variedad dialectal y el hecho de que a través de ellos “puede comprobarse cómo numerosos rasgos ortológicos, morfosintácticos y léxicos, perfectamente explicables por razones culturales, se perciben como algo anómalo, ridículo, o simplemente divertido.” (Hernández 2002, p.445)

A parte de las razones dadas por Hernández, a continuación se va a proceder a explicar las razones personales por las que se han considerado las CSL escritas por Alex Grijelmo un material útil para la enseñanza de ELE

En primer lugar, se debe comentar que se propone incluir este tipo de textos únicamente en las clases de español para extranjeros de nivel avanzado debido a su complejidad, tanto lingüística como cultural. Por lo tanto, es recomendable utilizarlos en los niveles C1 y C2 atendiendo al Marco Común Europeo de Referencia de las lenguas. Consiguientemente, si utilizamos estas columnas en niveles inferiores probablemente se produzca un efecto contraproducente, ya que los alumnos no entenderán el texto y esto puede crear ansiedad y una sensación de desconocimiento del idioma. Teniendo esto en cuenta, se ha elegido este texto periodístico por las siguientes aquí descritas:

- \* **Su valor cultural.** Todos los textos publicados en esta sección contienen un componente cultural sobre España que da la posibilidad de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. Gracias a los temas que se tratan en estos textos el estudiante puede profundizar con ayuda de su profesor sobre la política, sociedad, economía y cultura española.
- \* **El uso de figuras retóricas.** A lo largo de las columnas se pueden descubrir muchas figuras retóricas que el autor, Alex Grijelmo, utiliza para dar humor al texto, exagerar o acercarse al lector. De este modo, se usa tanto la ironía,

como la hipérbole. Aunque estos elementos pueden añadir complejidad al texto, también ayudan a mejorar las habilidades de comprensión lectora y a mejorar su dominio de la lengua en diversos contextos.

- \* **La motivación.** Leer este tipo de escritos puede ser una experiencia muy motivadora para los alumnos de niveles avanzados del español, pues se divierten a la vez que aprenden cosas nuevas. Además, al ser un material auténtico que trata temas de actualidad sobre el país de origen del idioma que están aprendiendo, crea curiosidad por conocer más sobre ese mundo y motiva tanto a aquellos estudiantes que están en inmersión como a los que no.
- \* **La autenticidad.** Es un material real sacado de un medio real, por lo que cuenta como auténtico, ya que no ha tenido que ser adaptado para su comprensión. De hecho, no solo es un recurso muy sencillo de adquirir, sino que también está lleno de posibilidades para el aula de ELE. Asimismo, al contar con una versión digital es de fácil acceso para todos los profesores de español, incluso para aquellos que residen fuera del país.
- \* **La perfección del idioma.** Estos recursos pueden ser vistos como un reto debido a su complejidad tanto lingüística como cultural. Por lo que leerlos les servirá de ayuda para mejorar el idioma a la vez que conocen la explicación lingüística de un concepto de manera divertida y amena. Así pues, también se les permite ver que ellos no son los únicos que cometen errores hablando en español, puesto que en algunos de los textos se comentan algunos términos que se usan incorrectamente por parte de mucha parte de la población del país.
- \* **Brevedad.** Los textos son bastante cortos, ya que van de las 500 a las 600 palabras. Consecuentemente se pueden integrar fácilmente al aula de ELE, ya que no se les tiene que dedicar demasiado tiempo. Al ser tan breves, se pueden trabajar en una sesión de una hora sin ningún inconveniente. Además, esto también significa que los alumnos no se cansan y agotan al leer.
- \* **Desarrollo del pensamiento crítico.** Las CSL, específicamente las escritas por Alex Grijelmo, tratan de hacer reflexionar al lector y buscan crear un debate abierto sobre un tema lingüístico, aunque a veces también cultural. Es así que se puede aprovechar esta característica para guiar a los alumnos hacia el desarrollo de su pensamiento crítico. Es fundamental que los estudiantes, sobre todo los adultos, aprendan a pensar por sí mismos y a defender sus

puntos de vista de manera lógica y respetuosa. En consecuencia, este tipo de texto puede ayudar a lograr este objetivo gracias a que invita a la reflexión.

### \* Materiales para la explotación didáctica

El siguiente apartado consta de unas tablas en las que se proponen ideas de aspectos que se pueden explotar en las 10 *Columnas Sobre la Lengua* escritas por el periodista Alex Grijelmo en la sección de *La punta de la lengua* del diario *El País*. Por lo tanto, son algunas de las muchas opciones que presentan estos textos, ya que la explotación del material siempre dependerá del enfoque que le quiera dar el profesor.

Texto: “Caldo Casero” (Anexo 3)      Fecha: 19 de febrero de 2017	
Explicación lingüística	- Significado literal de una palabra frente al metafórico.
Contenidos culturales	- Uso del término casero por los españoles - Cocina “casera” española - Términos del hogar relacionados con la mujer
Contenidos lingüísticos	- Léxico: locativo, arrendador, rudimentaria, desechar, dúplex, vistazo, lupa, entrañable, evocador, engatusador, condimenta, manufactura, aceráceo, aromatizó, invernadero, engañoso. - Marcadores discursivos
Actividad comunicativa	- ¿Qué otras palabras conoces cuyo significado no se interprete de manera literal?

Texto: “Dani & Flo” (Anexo 4)      Fecha: 12 de marzo de 2017	
Explicación lingüística	- Historia y uso del símbolo “&”.
Contenidos culturales	- Cadenas y programas televisivos más importantes en España. - Moda y decadencia de usar toques anglosajones.
Contenidos lingüísticos	- Léxico: denominado, prestigioso, taquígrafo, notario, abreviamentos, trazo, prolongada, inclinada, liberto, nombre de pila, rasgo, imponiéndose, primigenio,

	cantinelas, propinaron, elitista, desprestigiado, abrillante y desvanezca.
Actividad comunicativa	- ¿Conoces préstamos del inglés que se usen a menudo en español? ¿De qué idioma proceden los préstamos más abundantes en tu lengua? ¿Crees que usar préstamos lingüísticos en vez de la palabra equivalente en el idioma lo beneficia o lo perjudica? (Ej: usar “tupperware” en vez de fiambra)

Texto: “Palabras vecinas” (Anexo 5) Fecha: 19 de marzo de 2017	
Explicación lingüística	- Confusión entre palabras vecinas
Contenidos culturales	- Partidos políticos españoles - Diferencia entre Carta Magna y Constitución - La confusión entre palabras vecinas da mala impresión.
Contenidos lingüísticos	- Léxico: inmiscuirse, intercalarse, suplantar, suplir, calcinar, carbonizar, resbaladizo, entremetido, dirigentes, mapa, plano, tanque, designa, embalses, pantanos, consagraba, feudales, preceptos, imputaran, puridad, alternan, presunción, ambiguos, rigor y vocablos.
Actividad comunicativa	- ¿Conoces más palabras vecinas en español? ¿En tu idioma también hay?

Texto: “Y puntos suspensivos” (Anexo 6) Fecha: 9 de abril de 2017	
Explicación lingüística	- Uso tradicional y actual de los puntos suspensivos
Contenidos culturales	- Uso pragmático de los puntos suspensivos y sentidos connotativos.
Contenidos lingüísticos	- Léxico: sugerente, dicharacheros, anodino, prospectos, disgusto, enjaulados, ultrarrápidas, atenuación, cortantes, asertivos, mera, paliar, indeseados, cadencia, rematar, proferir, implica, en suspenso, otorga, aseveración, apea, anticadencia, escueto, insinuante, impertinente, adquiere, súplica y cedemos.

Actividad comunicativa	- ¿Sueles utilizar muchos los puntos suspensivos? ¿Crees que son imprescindibles? ¿Pueden causar malentendidos?
------------------------	---

Texto: “El salto de Dijsselbloem” (Anexo 7) Fecha: 16 de abril de 2017	
Explicación lingüística	- Saltos lingüísticos
Contenidos culturales	- Dijsselbloem - Eufemismos - Problemas sociales en España
Contenidos lingüísticos	- Léxico: entrecomillar, endosado, incurrido, infortunada, intercalarles, vocablos, ilustrativo, atribuí, incívicos, desprecio, xenófobogeográfico, eufemismo, despilfarra, exigir y darle al jarro y al despiporre.
Actividad comunicativa	- Crear un rumor del estilo del anterior. - ¿Crees que las noticias siempre son fiables?

Texto: “Hacer un Irene Montero” (Anexo 8) Fecha: 30 de abril de 2017	
Explicación lingüística	- Significados a partir de nombres propios
Contenidos culturales	- Expresiones coloquiales del idioma - Personajes famosos - Política española
Contenidos lingüísticos	- Uso de frases creadas a raíz de nombres propios - Léxico: cantinflesco, acantinflado, cantinflada, cantinfleo, cantinflérico, cantinflero, cantinflear, juanetes, moscosos, condumio, nupciales, boicoteo, alinear, predecesor, recaer, lesionado, rojiblanco, proliferado, irrupción, dirigente, tertulia, designar, repercusión, veta y catedráticos.
Actividad comunicativa	- Crear una frase con significado a partir de nombres propios a raíz de algún acontecimiento que haya ocurrido en la clase. (Ej. “Hacer un Marcos”: quedarse dormido en clase)



Texto: “Ortografía pringosa” (Anexo 9)      Fecha: 14 de mayo de 2017	
Explicación lingüística	- Importancia de la ortografía
Contenidos culturales	- Política española - Valoración de una buena o mala ortografía - Dialectos del español - Uso del humor
Contenidos lingüísticos	- Léxico: pringosa, plagada, incisos, tropezones, trayectoria, radica, indicio, resentido, suprimirla, ilegibles, saltado por los aires, prosodia, a voleo, grasienta, mancha, patología, ininteligible, He aquí, exhaustivo, comparecencia, propiciar, patria, ignorancia, reiteración y carencias.
Actividad comunicativa	- ¿Cuáles piensas que son los errores ortográficos más comunes de los españoles? - Debate: importancia de la ortografía

Texto: “Cerca tuya, Pedro” (Anexo 10)      Fecha: 22 de mayo de 2017	
Explicación lingüística	- El uso incorrecto de un posesivo con un adverbio.
Contenidos culturales	- Política española - El lenguaje culto y el lenguaje vulgar en la política
Contenidos lingüísticos	- Léxico: desprestigiado, hacértelo ver, en un santiamén, antecedentes, abstracción, evoca, vallado, finura, a costa suya, concordancia, diluyan, sutilezas, divulga, vulgariza, instruida, indoctos, indignos y desdeñan.

Texto: “Sin posible contradicción” (Anexo 11) Fecha: 4 de junio de 2017	
Explicación lingüística	- La inexistencia de antónimos de algunos conceptos.
Contenidos culturales	- El significado adquirido de algunas palabras por el uso que le da la sociedad. - Uso del humor
Contenidos lingüísticos	- Léxico: repleto, contradicción, arma blanca, hartamos, carecen, calificativo, echar a perder, estropeamos, censura, echamos algo en cara, a ciencia cierta, dar en la clave, hallazgos, grandioso, vedado, inefectivos, dotado, da mucho juego, arrojo, de muy buen ver, arrinconado, reluzca, impecable, aparejado, constreñido, rastrero, despechada, mirón, despreciable, evocará, pringue, fango, arrogará y mancharse las manos.
Actividad comunicativa	- Pensar en posibles palabras sin contradicción - Escribir un relato humorístico por parejas en las que se exprese el significado subjetivo que le ha dado la sociedad al termino “espíar”.

Texto: “Elefante asesinado” (Anexo 12) Fecha: 11 de junio de 2017	
Explicación lingüística	- Significado literal y metafórico del término “asesinar”.
Contenidos culturales	- Uso metafórico de palabras para expresar subjetividad - Taurinos vs antitaurinos - Maltrato animal
Contenidos lingüísticos	- Léxico: ilegítima, alevosía, ensañamiento, remite, estremecedor, félido, homicidio, fumigador, dignos, aprecio, legítimamente, proyectarlo, personifican, escribiente, repulsión, ajeno, retórica, encajaría, aspirasen, englobaría, implicar, abatido, derribado, delictivas, acepciones, maltrato, absorben y reiterado.
Actividad comunicativa	- Debate: ¿a favor o en contra de las corridas de toros? - Debate: ¿crees que son suficientes las medidas legales que se toman contra el maltrato animal, los cazadores furtivos y las personas que matan a animales?

## 5. CONCLUSIONES

Una vez realizado el trabajo de fin de máster se ha llegado a una serie de conclusiones sobre el estado de la prensa en el aula de español como lengua extranjera.

En primer lugar, los objetivos principales de este estudio eran averiguar en qué cantidad estaba presente la prensa escrita en la enseñanza de ELE y con qué finalidad se utilizaba. Ambos propósitos se han cumplido y, por lo tanto, se han logrado responder a las preguntas de investigación referentes a este punto.

Respecto al uso que le dan los docentes, se ha descubierto que los textos periodísticos se utilizan en sus sesiones principalmente para la enseñanza de léxico y la introducción de aspectos culturales. Para ello, la sección del periódico más popular son las noticias. De hecho, la mayor parte de los profesores ha indicado que es la que más utilizan.

Además de resolver las cuestiones planteadas, la encuesta también ha revelado algunos aspectos que merece la pena destacar. Uno de ellos es el escaso uso de las cartas al director pese a las recomendaciones del PCIC de introducirlas a partir del nivel B1. A parte de esto, también ha llamado la atención que muchos de los profesores piensen que la prensa no está suficientemente explotada didácticamente y, sin embargo, los resultados muestran que la mayoría trabaja con este material en contadas ocasiones.

En cuanto a los manuales de enseñanza de ELE, se ha observado que el género por excelencia es el de los artículos. No obstante, también es posible trabajar muchos de los demás textos periodísticos que se han tenido en cuenta para el estudio. Asimismo, la finalidad fundamental de incluir prensa en los métodos de español es, sin duda alguna, la mejora de la comprensión lectora.

Mediante el último apartado en el que se exponía un modelo didáctico de las CSL se pretendía presentar una nueva sección del periódico para explotarla en el aula. De este modo, la intención era dar ideas de cómo se pueden aprovechar fácilmente estos escritos de una forma en la que propicien un aprendizaje significativo para el alumnado. A pesar de haber comentado algunas posibilidades para trabajar tanto aspectos lingüísticos como culturales, las opciones didácticas son inmensas, especialmente si se orientan las actividades a las necesidades educativas e intereses de los estudiantes.

En conclusión, la prensa escrita es una herramienta didáctica que presenta muchas posibilidades y mediante la cual se puede desarrollar casi cualquier aspecto de la lengua. Como ya se ha visto, este tipo de textos se integran a menudo en los manuales y con propósitos muy diferentes. No obstante, el profesorado no hace tanto uso de este recurso. Esto lleva a la reflexión de que son los propios docentes los que deberían tomar la determinación de añadir más cantidad de textos periodísticos a sus clases para sacar el máximo provecho de esta herramienta didáctica que tantas posibilidades presenta.

## 6. LIMITACIONES Y POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Como ya se ha comentado anteriormente en el apartado de conclusiones, este estudio ha llevado a reflexionar sobre el uso de la prensa en el aula de ELE y la posibilidad de incluir nuevos tipos de textos a los ya presentes. No obstante, esta investigación también cuenta con algunas limitaciones que merece la pena destacar.

Por una parte, el número de encuestas que se ha recogido es muy limitado, ya que solo se han conseguido 12 respuestas. Por lo tanto, ampliar los participantes podría conllevar que los resultados fueran más generalizables. De este modo, los resultados serían más fiables si en vez de limitarse al área de Alicante, la encuesta se realizara a docentes de distintas ciudades.

Por otra parte, otra de las cuestiones que limita el estudio es el análisis de materiales. Los manuales que se han observado tienen todos entre 6 y 13 años de antigüedad, lo que reduce la fiabilidad de las estadísticas obtenidas, ya que seguramente en las nuevas ediciones se han modificado tanto el aspecto como algunos recursos de los libros. Además, solamente se han examinado 6 manuales de niveles B1 y B2 o lo que es lo mismo, tres colecciones de tres editoriales distintas. Por lo que para mejorar este aspecto sería recomendable realizar un estudio más exhaustivo en el que se incluyan más métodos de ELE, preferiblemente actuales.

En relación con las implicaciones pedagógicas del trabajo de fin de máster, resaltar que mediante el marco teórico se ha demostrado que la prensa es una herramienta didáctica que se puede integrar fácilmente en la clase para conseguir buenos resultados tanto de motivación como de mejora de la competencia lectora, mediática y cultural. Así pues, incluir artículos de opinión, reseñas, críticas o CSL también puede ayudar a desarrollar un pensamiento crítico en los estudiantes, cosa que resulta fundamental hoy en día con tanto exceso de información que se recibe.

En lo que concierne a las posibles líneas de investigación, este estudio deja abiertas varias. En primer lugar, para continuar con el tema de los manuales, una de las posibilidades sería analizar si se registran cambios en la presencia de textos periodísticos en los manuales que se han analizado en este trabajo y en sus ediciones actuales. Por lo

que se podría estudiar si se le ha dejado de dar importancia a la prensa escrita con la nueva moda de Internet, o, si, por el contrario, tiene más repercusión actualmente.

Otra de las líneas podría ser un estudio para comprobar si el tipo de texto aquí propuesto, es decir, las *Columnas Sobre la Lengua*, se pueden llevar realmente al aula de español como lengua extranjera.

En último lugar, se podría cambiar la perspectiva de la investigación y centrarse en el punto de vista que tienen los estudiantes de ELE sobre la prensa. Por lo tanto, se podría estudiar si piensan que se enseñan suficiente los textos periodísticos o si les gustaría que se incorporarán más cantidad de recursos de este tipo.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

### FUENTES PRIMARIAS

- Blanco, M. C. (2004). *Prisma avanza : método de español para extranjeros : nivel B2*. Madrid: Edinumen.
- Castro, F., Marín, F., & Morales, R. (2006). *Nuevo Ven 2*. Madrid: Edelsa.
- Corpas, J., & Sans, N. (2008). *Aula Internacional 4: curso de español*. Barcelona: Difusión.
- Corpas, J., Garmendia, A., Soriano, C., & Sans, N. (2008). *Aula Internacional 3: curso de español*. Barcelona: Difusión.
- Gelabert, M. J. (2011). *Prisma progresa : método de español para extranjeros : nivel B1*. Madrid: Edinumen.
- Grijelmo, A. (19 de febrero de 2017). Caldo Casero. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/02/17/opinion/1487328677\\_790181.html](https://elpais.com/elpais/2017/02/17/opinion/1487328677_790181.html)
- Grijelmo, A. (22 de mayo de 2017). Cerca tuya, Pedro. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/05/19/opinion/1495189162\\_983717.html](https://elpais.com/elpais/2017/05/19/opinion/1495189162_983717.html)
- Grijelmo, A. (12 de marzo de 2017). Dani & Flo. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/03/10/opinion/1489140179\\_270961.html](https://elpais.com/elpais/2017/03/10/opinion/1489140179_270961.html)
- Grijelmo, A. (16 de abril de 2017). El salto de Dijsselbloem. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/04/11/opinion/1491905079\\_568601.html](https://elpais.com/elpais/2017/04/11/opinion/1491905079_568601.html)
- Grijelmo, A. (11 de junio de 2017). Elefante asesinado. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/06/09/opinion/1497003417\\_597709.html](https://elpais.com/elpais/2017/06/09/opinion/1497003417_597709.html)
- Grijelmo, A. (30 de abril de 2017). Hacer un Irene Montero. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/04/28/opinion/1493368240\\_059882.html](https://elpais.com/elpais/2017/04/28/opinion/1493368240_059882.html)
- Grijelmo, A. (14 de mayo de 2017). Ortografía pringosa. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/05/12/opinion/1494588832\\_619231.html](https://elpais.com/elpais/2017/05/12/opinion/1494588832_619231.html)
- Grijelmo, A. (19 de marzo de 2017). Palabras vecinas. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/03/17/opinion/1489751455\\_991638.htm](https://elpais.com/elpais/2017/03/17/opinion/1489751455_991638.htm)
- Grijelmo, A. (4 de junio de 2017). Sin posible contradicción. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/06/02/opinion/1496392907\\_416397.html](https://elpais.com/elpais/2017/06/02/opinion/1496392907_416397.html)
- Grijelmo, A. (9 de abril de 2017). Y puntos suspensivos. *El País*. Obtenido de [https://elpais.com/elpais/2017/04/07/opinion/1491567114\\_980251.html](https://elpais.com/elpais/2017/04/07/opinion/1491567114_980251.html)
- Marín, F., del Mazo, M., & Morales, R. (2005). *Nuevo Ven 3*. Madrid: Edelsa.

## FUENTES SECUNDARIAS

- Alonso, R., Ospina, P., & Sánchez, P. (2014). Aulas Prensa: Hacia una lectura crítica de los artículos de opinión en la educación media. *Actualidades Pedagógicas*(63), págs. 99-116.
- Bonvin, M. A. (2007). *La prensa digital: lenguaje y características* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Briones, E., & Bernabeu, N. (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas (Proyecto Mediascopio)*. Madrid: Ministerio de Educación, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Fernández, T. (2003). El uso de artículos periodístico-literarios de actualidad para la explicación de. En H. Perdigüero, & A. Álvarez (Ed.), *Actas de XIV Congreso Internacional de ASELE* (págs. 634-653). Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.
- Grijelmo, A. (2003). *El estilo del periodista*. Madrid: Taurus.
- Grijelmo, A. (2004). *La punta de la lengua: críticas de humor sobre el idioma y el diccionario*. Madrid: Aguilar.
- Grijelmo, A. (2007). Intervención en Cartagena. *Donde dice...* 8, 1-3.
- Hernández, H. (2002). El artículo de divulgación lingüístico: motivación e interculturalidad. *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE*, (págs. 434-446). Murcia.
- Jarvis, G. (2003). El estudiante como reportero: El uso de la entrevista y los medios de comunicación. En H. Perdigüero, & A. Álvarez (Ed.), *Actas de XIV Congreso Internacional de ASELE* (págs. 677- 693). Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.
- López, R., López, B., & Bernabeu, N. (2009). *El suelto, el editorial y la crítica: Proyecto Mediascopio Prensa: la lectura de la prensa escrita en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Marimón, C. (2016). Rhetorical strategies in discourses about language: the persuasive resources of ethos. *Res Rhetorica*(1), 67-89.
- Marín, F., del Mazo, M., & Morales, R. (2005). *Nuevo Ven 3*. Madrid: Edelsa.
- Martín, S. (2009). Competencia mediática y uso de la prensa en el aula de lengua extranjera. *Revista Electrónica de Didáctica de Español Lengua Extranjera*(15). Obtenido de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/redele-n-15-revista-electronica-de-didactica-espanol-como-lengua-extranjera/ensenanza-lengua-espanola/20259>



- Martínez, C. (2003). Aprovechamiento didáctico de las constantes lingüísticas de la narración en la noticia. En H. Perdigüero, & A. Álvarez (Ed.), *Actas de XIV Congreso Internacional de ASELE* (págs. 715-728). Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.
- Martínez, J. L. (1978). *La noticia y los comunicadores públicos*. Madrid: Pirámide.
- Masip, P., Díaz-Noci, J., Domingo, D., Micó-Sanz, J. L., & Salaverría, R. (2010). Investigación internacional sobre ciberperiodismo: hipertexto, interactividad, multimedia y convergencia. *El profesional de la información*, 19(6), 568-576.
- Meso, K. (2002). Un nuevo tipo de profesional llama a las puertas del Periodismo: el periodista digital. *Revista Latina de Comunicación Social*(51). Obtenido de <https://www.ull.es/publicaciones/latina/2002mesojunio5103.htm>
- Piedra, B. (2007). El periódico en el aula de E/LE. *Foro de profesores de E/LE*, págs. 209-222. Obtenido de <https://ojs.uv.es/index.php/foroele/article/view/6523/6310>
- Pinilla, R. (2007). Las posibilidades del periodismo digital como fuente de material didáctico para el aula de ELE. En S. Pastor, & S. Roca (Ed.), *Actas de XVIII Congreso Internacional de ASELE* (págs. 489-496). Alicante: Servicio de Publicación de la Universidad de Alicante.
- Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*. (2007). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Prieto, M. (2003). La prensa en el nivel elemental. En H. Perdigüero, & A. Álvarez (Ed.), *Actas de XIV Congreso Internacional de ASELE* (págs. 752-768). Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.
- Ricoy, M. C. (2002). La educación de adultos y el uso didáctico de la prensa. *Comunicar*(19), 184-191. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/271823.pdf>
- Ricoy, M. C. (2005). La prensa como recurso educativo. Complejidad y pertinencia de su uso en la educación de adultos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(24), 125-163. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002407.pdf>
- Riva, J. L. (1989). *Prensa y Educación: Dos elementos indisociables en la Sociedad de la Información*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Sánchez, J. F., & López, F. (1998). Tipologías de géneros periodísticos en España. Hacia un nuevo paradigma. *Comunicación y Estudios Universitarios*, 8, 15-35. Recuperado el 10 de agosto de 2017, de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/34984>
- Sitman, R. (2003). Más allá de la información: la prensa en la enseñanza de ELE. En H. Perdigüero, & A. Álvarez (Ed.), *Actas de XIV Congreso Internacional de ASELE* (págs. 96-108). Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.
- Torras, N. (2013). La relación entre la prensa digital y la prensa impresa en la presentación de la narración. Analizando su convivencia. *Obra digital*, 4(1), 96-123.

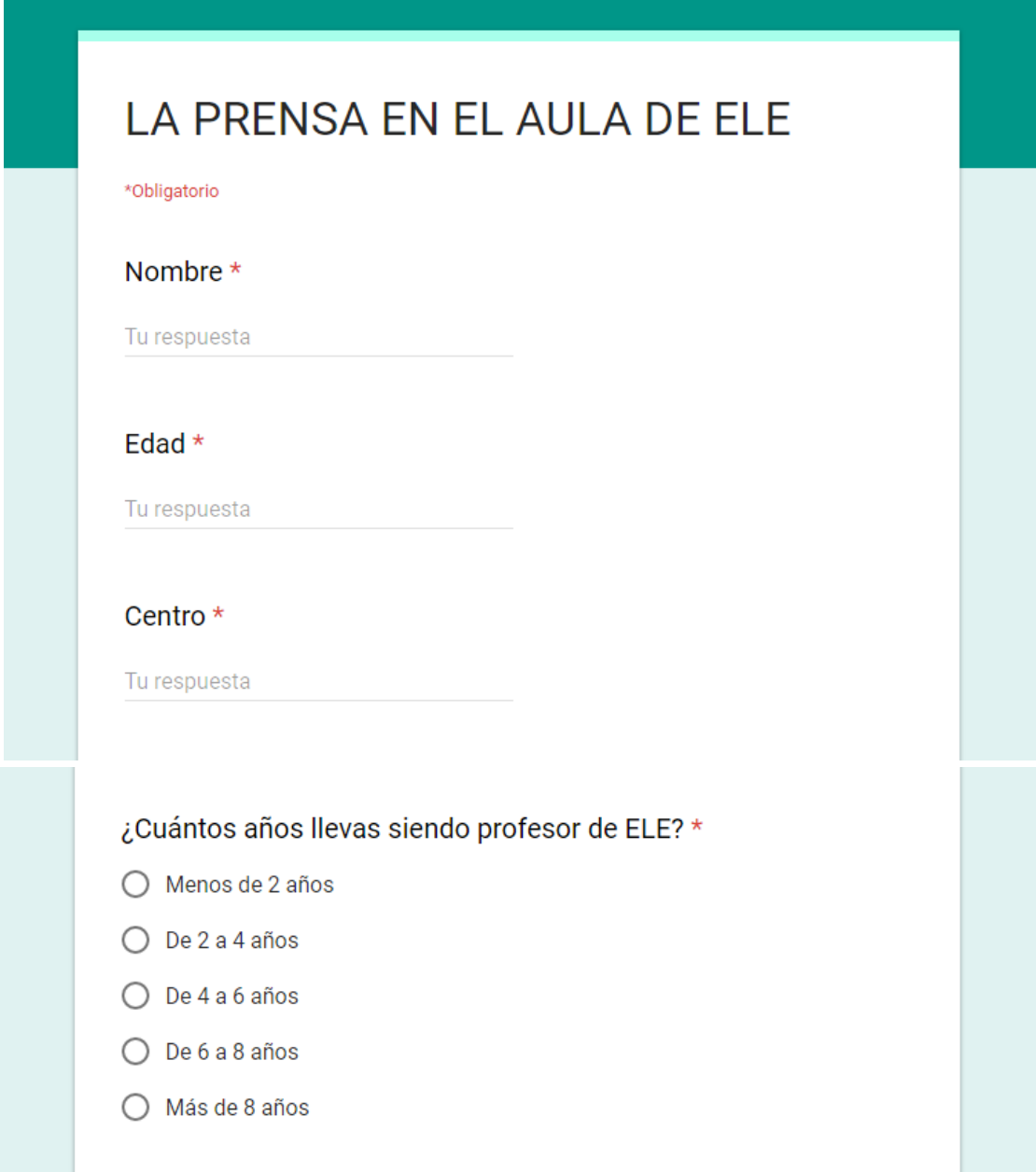
- Vargas, A. (2009). El uso didáctico de la prensa en el aula y su aportación a las competencias básicas. *Pack-en-redes. Revista digital del Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaíra*, I(4), 1-17. Obtenido de [http://pakenredes.cepalcala.org/articulos.php?id=5&lng=es&id\\_r=2](http://pakenredes.cepalcala.org/articulos.php?id=5&lng=es&id_r=2)
- Velásquez, C. (2011). Una aproximación a los géneros periodísticos. En V. M. García, & L. M. Gutiérrez, *Manual de géneros periodísticos* (págs. 31-39). Bogotá: ECOE Ediciones. Obtenido de <https://books.google.es/books?id=Ak0zv4wk6NAC&pg=PR5&lpg=PR5&dq=Una+aproximaci%C3%B3n+a+los+g%C3%A9neros+period%C3%ADsticos+velásquez&source=bl&ots=1FEGtv4TFV&sig=buDrvTvIwkiBNeI6FfQ75Q361aI&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj7l7f7pZjWAhWBnhQKHYPNDOSQ6AEITjAH#v=onepa>
- Viso, J. (1993). Prensa y educación de adultos. *Comunica*(1), 62-65. Obtenido de <https://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar1.pdf>

## **RECURSOS ELECTRÓNICOS**

- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado. (2017). *La prensa, un recurso para el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Obtenido de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/42/cd/m1\\_2/index.html](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/42/cd/m1_2/index.html)
- Radio Televisión Española. (Productor). (2009). *Paisajes de la Historia-Cien años de Prensa Escrita*. [Internet]. De <http://www.rtve.es/alacarta/videos/paisajes-de-la-historia/paisajes-historia-cien-anos-prensa-escrita/632018/>

## 8. ANEXOS

### \* ANEXO 1. ENCUESTA AL PROFESORADO DE ELE



**LA PRENSA EN EL AULA DE ELE**

*\*Obligatorio*

**Nombre \***

Tu respuesta

**Edad \***

Tu respuesta

**Centro \***

Tu respuesta

**¿Cuántos años llevas siendo profesor de ELE? \***

☐ Menos de 2 años

☐ De 2 a 4 años

☐ De 4 a 6 años

☐ De 6 a 8 años

☐ Más de 8 años

1. ¿Piensas que la prensa es un recurso didáctico que está suficientemente explotado en el aula de ELE? \*

- ☐ Totalmente de acuerdo
- ☐ De acuerdo
- ☐ En desacuerdo
- ☐ Totalmente en desacuerdo

2. ¿En qué niveles crees que se le da más importancia a la prensa escrita? \*

- ☐ A1-A2
- ☐ B1-B2
- ☐ C1-C2
- ☐ En todos se le da la misma importancia

3. ¿Usas la prensa escrita en tu clase de español para extranjeros? \*

- ☐ Muy a menudo
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

4. Si la usas, ¿con qué finalidad lo haces? (puedes marcar más de una respuesta)

- ☐ Enseñar un contenido gramatical
- ☐ Aprendizaje de léxico
- ☐ Trabajar la comprensión lectora
- ☐ Trabajar el género periodístico
- ☐ Enseñar algún aspecto cultural
- ☐ Como actividad introductoria a la actividad principal
- ☐ Otro: \_\_\_\_\_

5. ¿Qué sección de la prensa escrita utilizas más con tus alumnos de español? \*

- ☐ Noticias
- ☐ Artículos de opinión
- ☐ Cartas al director
- ☐ Horóscopo
- ☐ Anuncios por palabras
- ☐ No uso la prensa en el aula de ELE

6. ¿Has trabajado alguna vez con noticias en el aula de ELE? \*

- ☐ Muy a menudo
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

7. ¿Has trabajado alguna vez con artículos de opinión en el aula de ELE? \*

- ☐ Muy a menudo
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

8. ¿Has trabajado alguna vez con cartas al director en el aula de ELE? \*

- ☐ Muy a menudo
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

9. ¿Has trabajado alguna vez con el horóscopo en el aula de ELE? \*

- ☐ Muy a menudo
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

10. ¿Has trabajado alguna vez con anuncios por palabras en el aula de ELE?

- ☐ Muy a menudo
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

11. ¿Has utilizado alguna vez una propuesta didáctica específica sobre la prensa? \*

- ☐ Muy a menudo
- ☐ Alguna vez
- ☐ Solo una vez
- ☐ Nunca

12. ¿Los manuales de ELE que utilizas para las clases suelen contener textos relacionados con la prensa (ej. artículos de opinión, noticias, horóscopos, etc.)? \*

- ☐ Siempre
- ☐ A veces
- ☐ Rara vez
- ☐ Nunca

13. ¿Has elaborado alguna vez una unidad didáctica o actividad relacionada con la prensa escrita (ej. periódico, columnas de opinión, etc.)? \*

- ☐ Sí
- ☐ No

14. Si lo has hecho, ¿qué sección has utilizado?

- ☐ Noticias
- ☐ Artículos de opinión
- ☐ Cartas al director
- ☐ Horóscopo
- ☐ Anuncios por palabras
- ☐ Otro: \_\_\_\_\_

15. Si has respondido que sí a la pregunta 13, ¿cuál era tu finalidad?

- ☐ Enseñar un contenido gramatical
- ☐ Aprendizaje de léxico
- ☐ Trabajar la comprensión lectora
- ☐ Trabajar el género periodístico
- ☐ Enseñar algún aspecto cultural
- ☐ Como actividad introductoria a la actividad principal
- ☐ Otro:

ENVIAR

## \* ANEXO 2. TABLA DE ANÁLISIS DE MANUALES

LIBRO: PRISMA PROGRESA B1 (2011) EDINUMEN		
UNIDAD	¿APARECE LA PRENSA ESCRITA?	¿Qué se trabaja?
1	* Entrevista * Artículo	* Elemento gramatical (p.14) * Aspecto cultural y comprensión lectora (p.16)
2	No aparece nada	
3	* Artículo	* Léxico, expresión oral y comprensión auditiva (p.35)
4	No aparece nada	
5	* Noticia	* Comprensión lectora, léxico, aspecto cultural, elemento gramatical y expresión oral (p.57)
6	* Noticia	* Expresión escrita, léxico y comprensión lectora (p.71)
7	* Artículo de opinión	* Comprensión lectora, marcadores discursivos y expresión escrita (p.83)
Revisión 1	No aparece nada	
8	* Artículo * Anuncios por palabras	* Léxico y comprensión lectora (p.94) * Expresión escrita (p.100)
9	* Artículo	* Léxico, comprensión lectora y expresión oral. (p.117)
10	* Artículo	* Aspecto cultural (p.125)
11	* Artículo de opinión	* Aspecto cultural, expresión oral y marcadores discursivos. (p.132)
12	No aparece nada	
Revisión 2	No aparece nada	

LIBRO: PRISMA AVANZA B2 (2004) EDINUMEN		
UNIDAD	¿APARECE LA PRENSA ESCRITA?	¿Qué se trabaja?
1	* Sección de consultas * Artículo	* Elemento gramatical (p.12) * Elemento gramatical, comprensión lectora y expresión escrita (p. 17)
2	* Artículo * Noticias * Noticias * Artículo de opinión	* Comprensión lectora, expresión escrita y expresión oral. (p.25) * Comprensión lectora, léxico y expresión escrita (p.27) * Expresión oral (p.29) * Expresión oral (p.32)
3	* Ensayo (artículo de opinión) * Artículo	* Comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita (p.44) * Léxico (p.45)
4	* Artículo de opinión * Reseña de película revista * Entrevista	* Comprensión lectora y léxico (p.51) * Comprensión lectora, expresión escrita y género textual (p.62) * Comprensión lectora (p.62)



5	* Artículos de opinión	* Comprensión lectora, género textual, marcadores discursivos, expresión oral y expresión escrita. (p. 65)
6	No aparece nada	
Revisión 1	* Anuncios por palabras	* Expresión escrita y género textual (p.95)
7	No aparece nada	
8	No aparece nada	
9	* Artículo * Carta al director	* Aspecto cultural, comprensión lectora y expresión escrita. * Léxico, marcadores discursivos, género textual y expresión escrita. (p.132)
10	* Noticia sensacionalista	* Expresión escrita (p.149)
11	* Artículo	* Comprensión lectora, expresión oral y género textual (p.167)
12	No aparece nada	
Revisión 2	* Crítica artística	* Expresión escrita (p.186)

LIBRO: NUEVO VEN 2 B1 (2006) EDELSA		
UNIDAD	¿APARECE LA PRENSA ESCRITA?	¿Qué se trabaja?
1	* Artículo	* Comprensión lectora, léxico y expresión oral (p.16)
2	* Anuncios por palabras	* Comprensión lectora y comprensión auditiva (p.26)
3	* Artículo	* Comprensión lectora y aspecto cultural (p.38)
4	* Noticia	* Comprensión lectora y elemento gramatical (p.47)
5 Noticias	* Noticias * Noticias * Sección dedicada a los periódicos/ Noticias	* Comprensión lectora (p.62) * Expresión escrita y género textual (p.63) * Aspecto cultural, comprensión lectora, género textual. (p.64-65)
6	* Artículo * Artículo	* Comprensión lectora y expresión oral (p.70) * Comprensión lectora (p.74)
7	No aparece nada	
8	* Anuncios por palabras	* Comprensión lectora y elemento gramatical (p.94)
9	* Entrevista	* Comprensión lectora (p.110)
10	No aparece nada	
11	* Artículo de opinión	* Comprensión lectora, aspecto cultural y expresión oral (p.136)
12	* Consultas * Consultas * Consultas	* Comprensión lectora y expresión escrita (p.145) * Comprensión lectora (p.146) * Género textual y expresión escrita (p.146)

13	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reseña de obra de teatro</li> <li>* Crónica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora (p.158)</li> <li>* Comprensión lectora y léxico (p.160)</li> </ul>
14	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> <li>* Artículo de opinión</li> <li>* Carta al director</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y marcadores discursivos (p.166)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.170)</li> <li>* Comprensión lectora, expresión escrita y género textual (p.171)</li> </ul>
15	No aparece nada	

LIBRO: NUEVO VEN 3 B2 (2005) EDELSA		
UNIDAD	¿APARECE LA PRENSA ESCRITA?	¿Qué se trabaja?
0	No aparece nada	
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Léxico, comprensión lectora y expresión oral (p.18)</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora, léxico y aspecto cultural. (p.28)</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora, léxico y expresión oral (p.42)</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> <li>* Artículos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Léxico, comprensión lectora y expresión oral (p.52)</li> <li>* Comprensión lectora (p.60)</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> <li>* Artículos</li> <li>* Noticia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Expresión oral y comprensión lectora (p.66)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.70)</li> <li>* Comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita (p.72)</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Expresión oral y comprensión lectora (p.84)</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Noticias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Expresión oral y comprensión lectora (p.97)</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Cartas al director</li> <li>* Cartas al director</li> <li>* Artículos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora (p.106)</li> <li>* Comprensión lectora, expresión escrita, género textual (p.107)</li> <li>* Aspecto cultural, léxico y expresión oral. (p.108)</li> </ul>
9 Periodismo de investigación	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Columna de opinión</li> <li>* <b>El periódico y las revistas</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora, marcadores discursivos, expresión escrita y género textual (p.118)</li> <li>* Expresión oral, comprensión auditiva y aspecto cultural (p.120)</li> </ul>
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Crítica de cine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora, léxico, expresión escrita y género textual (p.130)</li> </ul>
11	No aparece nada	
12	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Noticia</li> <li>* Artículo científico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Elemento gramatical (p.154)</li> <li>* Expresión escrita y género textual (p.155)</li> </ul>

LIBRO: AULA INTERNACIONAL 3 B1(2008) DIFUSIÓN		
UNIDAD	¿APARECE LA PRENSA ESCRITA?	¿Qué se trabaja?
1	* Artículo	* Comprensión lectora, aspecto cultural y expresión oral (p.16)
2	No aparece nada	
3	No aparece nada	
4	No aparece nada	
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Entrevista</li> <li>* Noticias</li> <li>* Carta al director</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y elemento gramatical (p.44)</li> <li>* Expresión oral y expresión escrita (p.46)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.47)</li> </ul>
6	No aparece nada	
7	No aparece nada	
8	No aparece nada	
9	* Noticias	* Comprensión lectora y expresión oral (p.79)
10 Buenas noticias	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Noticias (secciones del periódico)</li> <li>* Noticias</li> <li>* Noticias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Género textual, léxico, aspecto cultural y expresión oral (p.82)</li> <li>* Comprensión lectora y comprensión auditiva (p.83)</li> <li>* Comprensión lectora, género textual y expresión escrita (p.87)</li> </ul>
11	* Artículo	* Comprensión lectora y expresión oral (p.90)
12	No aparece nada	
Más	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Anuncios por palabras</li> <li>* Noticia</li> <li>* Noticia</li> <li>* Noticia</li> <li>* Historia del periódico EL PAÍS</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y expresión escrita (p.106)</li> <li>* Léxico (p.142)</li> <li>* Elemento gramatical (p.143)</li> <li>* Comprensión lectora (p.144)</li> <li>* Aspecto cultural y elemento gramatical (p.144)</li> </ul>

LIBRO: AULA INTERNACIONAL 4 B2 (2008)		
UNIDAD	¿APARECE LA PRENSA ESCRITA?	¿Qué se trabaja?
1	* No aparece nada	
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Crónicas</li> <li>* Crónicas</li> <li>* Crónica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y aspecto cultural (p.20)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión escrita (p.21)</li> <li>* Comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral, género textual (p.28)</li> </ul>

3	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Entrevistas</li> <li>* Noticia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.31)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.37)</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Noticia</li> <li>* Entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora, expresión oral y comprensión auditiva (p.40)</li> <li>* Comprensión lectora (p.41)</li> </ul>
5	No aparece nada	
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Carta al director</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.61)</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículos de revista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y aspecto cultural (p.71)</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> <li>* Noticia</li> <li>* Artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.81)</li> <li>* Aspecto cultural y elemento gramatical (p.82)</li> <li>* Comprensión lectora, aspecto cultural y léxico (p.83)</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> <li>* Artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora, expresión oral (p.90)</li> <li>* Comprensión lectora y género textual (p.93)</li> </ul>
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Artículo</li> <li>* Noticias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.101)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión oral (p.108)</li> </ul>
Más ejercicios	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Crónica</li> <li>* Entrevista</li> <li>* Anuncios por palabras</li> <li>* Artículo</li> <li>* Noticias</li> <li>* Artículo</li> <li>* Noticia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Elemento gramatical (p.118)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión escrita (p.123)</li> <li>* Expresión escrita y aspecto cultural (p.126)</li> <li>* Comprensión lectora y expresión escrita (p.133)</li> <li>* Léxico (p.145)</li> <li>* Comprensión lectora y léxico (p.148)</li> <li>* Léxico (p.149)</li> </ul>
Más cultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Columna de opinión</li> <li>* Artículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprensión lectora (p.167)</li> <li>* Comprensión lectora y aspecto cultural (p.172)</li> </ul>

## \* ANEXO 3. “CALDO CASERO” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA &gt;

**"Caldo casero"**

Aunque lo anuncia el envase, en nuestra casa no se ha hecho. Entonces, ¿en la de quién?

ÁLEX GRIJELMO

19 FEB 2017 - 00:00 CET

La intuición general de la lengua nos permite descodificar de inmediato el adjetivo “casero”. Se forma con la raíz “casa” y el sufijo **-ero**, que ofrece a menudo un sentido **locativo** (es decir, de lugar), **y por tanto** cualquier hablante con cierta competencia en el idioma puede entender lo que quiere decir: “que se hace o cría en casa o pertenece a ella”, como recoge el *Diccionario*.

El vocablo “casero” ofrece otras acepciones, **desde luego**, porque también lo usamos para referirnos, por ejemplo, a quien prefiere no salir mucho a la calle, al árbitro que pita a favor del equipo local, al **arrendador** en relación con su inquilino o a cualquier creación **rudimentaria** (“de fabricación casera”). **Ahora bien**, al ver en el estante un envase de “caldo casero” no nos asalta ninguna duda: tiene que tratarse de un caldo hecho en casa.

**Pero** ¿cómo va a ser un caldo hecho en casa si lo hemos comprado en el súper? **Ciertamente**, el cartón lo anuncia en grandes letras desde el estante: “caldo casero”. **Sin embargo**, en nuestra casa no se ha hecho. **Entonces**, ¿en la de quién?

El sentido común nos llevará a **desechar** que ese caldo de pollo se haya elaborado en la casa del dueño de la empresa que lo ofrece, **pues** para ello se necesitan cierta industria y grandes cantidades de materia prima que no cabrían ni en un **dúplex**. Nos parecerá más probable, **por tanto**, que el producto haya salido en realidad de una gran planta del sector alimentario. **De hecho**, un **vistazo** a la letra pequeña del envase (quizás ayudados por una **lupa**) nos permitirá comprobar que el “caldo casero” ha sido fabricado por una **entrañable** empresa catalana en una factoría de Extremadura.

La palabra “casero” –a la que se han referido también, dentro del ámbito gastronómico, tanto Jordi Luque en *El Comidista* (*elpais.com*) como Carlos G. Cano en *Gastro* (*cadener.com*)– despierta por sí sola los recuerdos familiares a los que se asocian las mejores croquetas, las mejores albóndigas o el mejor cocido. **Así que** no nos ocuparemos aquí de la fabricación ni de los ingredientes, sino del poder **evocador** del lenguaje.

Hace mucho tiempo ya que el vocabulario **engatusador** de la gastronomía se **condimenta** con el **léxico del hogar**, a menudo con mención de las mujeres de la familia. **Así**, se han publicado libros como *Las treinta mejores recetas de arroz de la abuela*, *La cocina de la abuela*, *Las mejores recetas de mi madre*, *Las inolvidables recetas de mi mamá*, *En la cocina de mi madre*, *Las recetas de mi casa*... Y si en los envases de los productos se añade también un toque rural y de **manufactura**, mejor aún: *pastas artesanales*, *cerveza artesana*, *alimentos naturales*, *las rosquillas de mi pueblo*...; lo mismo que en las cartas de los restaurantes: *chuletas asadas al humo de arce*, *carne perfumada al orégano*, *salsa de finas hierbas*, *ensalada con frutos del bosque*.

Nunca sabremos si hubo una abuela en el origen de la receta, si el humo del **aceráceo aromatizado** las chuletas o hasta qué punto los frutos de esa ensalada salieron del bosque y no de un **invernadero**. **Sin embargo**, en el caso del “caldo casero” el uso **engañoso** de la palabra resulta evidente. El fabricante miente y el consumidor sabe que compra un producto mentiroso, pero lo acepta. **Así**, poco a poco, algunas palabras se vacían por dentro mientras mantienen por fuera sus vistosas ropas de siempre, convertidas ahora en puro disfraz.

■ →Explicación lingüística ■ →Léxico ■ →Cultura ■ →Marcadores discursivos

## \* ANEXO 4. “DANI &amp; FLO” DE ALEX GRIJELMO

## LA PUNTA DE LA LENGUA

**“Dani & Flo”**

El signo de la conjunción inglesa nació en el siglo I a. de C., obra del primer taquígrafo de la historia  
 ÁLEX GRIJELMO  
 12 MAR 2017 - 00:00 CET

El canal Cuatro ha denominado uno de sus nuevos programas *Dani & Flo*, quizás para darle un toque anglosajón y por tanto moderno y prestigioso. Sin embargo, el signo “&” nació en el siglo I antes de Cristo y lo inventó un romano a quien se considera el primer taquígrafo de la historia: el secretario de Cicerón.

Se llamaba Tirón, y tenía la condición de esclavo. Esclavo pero notario (porque tomaba notas para reflejar fielmente algo, que de ahí viene nuestra palabra). Se dedicaba sobre todo a dar fe de los discursos del senador romano, y a tal efecto creó un sistema de unas mil fórmulas que resumían en rasgos simples los grupos de letras y las locuciones más usuales en latín. En uno de esos abreviamentos, Tirón redujo la palabra “et” (“y”) juntando en un solo trazo la e y la t para no levantar el puño de la mesa. El signo correspondiente, “&”, lo compuso a partir de una e redonda (similar a la del símbolo del euro) prolongada en una t inclinada. Para los escribas, un gran avance; sobre todo cuando usaban la letra gótica.

Cicerón le quedó muy agradecido por la eficacia de su taquigrafía y le dio la condición de liberto (sin que dejara de seguir a su servicio). A partir de entonces, el notario se llamó Marco Tulio Tirón, tras adoptar el nombre de pila de su jefe.

El signo “&” se extendió luego a otros idiomas en los cuales resumía dos o tres letras en un solo rasgo, como sucede en inglés o alemán (en los que “y” se escribe “and” y “und”).

Por su parte, el Diccionario académico español de 1791 acogió el signo “&” para sustituir a “etcétera” (con una c añadida: &c, a fin de significar *et* y *cétera*). La c se caerá después, en la edición de 1884, y el símbolo “&” se mantendrá solitario hasta 1984, si bien desde 1843 se le añade en esa entrada la alternativa *etc.*, que acabaría imponiéndose. Algunas gramáticas académicas incluyeron también el abreviamento “&”, designado con el nombre “et” (lo he verificado en las de 1900 y 1920) pero ya con el significado primigenio de “y”. Todo lo cual no impedía que el signo apenas se emplease en español, porque carecía de sentido sustituir y por &, o escribir &c en vez de *etc.*, al tratarse de rasgos más difíciles de trazar. Sin embargo, todavía alcanza a aparecer “&” en la *Ortografía* de 1999, para morir por fin en la de 2010. (José Martínez de Sousa, *Ortografía y ortotipografía del español actual*, 2004. Página 446).

Los diccionarios ingleses incluyen desde 1830 el símbolo “&” con el nombre “ampersand”. En las cantinelas de los estudiantes de entonces se cerraba el abecedario con un “and, per se, and” (“y, por sí mismo, &”). Se trataba de una letra que sólo servía *per se*, es decir, que no se podía contar con ella para formar ninguna otra palabra: siempre iba sola. Y ese recitado que terminaba en “and, per se, and” derivó en el nombre “ampersand”.

Y de ahí lo copiamos ahora, frente al sabio abandono que le propinaron nuestros antepasados. Así que cuando el genitivo sajón, que se quiso elitista, se ha desprestigiado ya por su extensión a todo tipo de negocios (*Ernesto’s bar* y similares), cobra fuerza en su lugar este signo inútil; aplicado también con la intención de que brillante destacadas marcas españolas, como “tarjeta Renfe & tú”, “Vittorio & Lucchino”, “Devota & Lomba” o “Durán & Durán, abogados”. Pero quizás el efecto se desvanezca de nuevo si vienen detrás “Eduviges & Manolo, peluquería” o “Ruiz & Gutiérrez, frutas y hortalizas”.

→Explicación lingüística    →Léxico    →Cultura

## \* ANEXO 5. “PALABRAS VECINAS” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA &gt;

**“Palabras vecinas”**

Inmiscuirse o intercalarse, suplantar o suplir, calcinar o carbonizar... Algunos términos resbaladizos

ÁLEX GRIJELMO

19 MAR 2017 - 00:00 CET

Algunas palabras mantienen entre sí una relación de vecindad conflictiva.

Un narrador de ciclismo dijo durante la contrarreloj de los Juegos: “Sólo Tony Martin ha podido inmiscuirse entre Wiggs y Frome, los dos mejores del Tour”. La voz “inmiscuirse” se *inmiscuyó* así en el espacio de “intercalarse” para hacernos creer que Tony Martin fue un vulgar *entremetido*.

Una crónica informó meses atrás de que los dirigentes de Ciudadanos “desean suplantar a UPyD” en el centro político. Pero “suplantar” implica una ilegalidad, y ese verbo *suplantó* a “reemplazar”, “suplir”, “relevar” o “sustituir”.

Palabras próximas son también “mapa” y “plano”. El “mapa” representa una parte de la Tierra, y el “plano” muestra un esquema en dos dimensiones. Si al comprar por Internet una localidad para el teatro le aparece el letrero “ver mapa de zonas”, desconfíe del gestor cultural.

A veces las palabras vecinas terminan por aceptarse como sinónimas, pero un uso exigente sigue distinguiéndolas.

Así sucede con “tanque” y “carro de combate”. Los militares evitan el vocablo “tanque” (que también *designa* un depósito de líquido) para quedarse con el más preciso “carro de combate”. En caso de guerra más vale no confundirlos.

De igual modo, un ingeniero hablará de “embalses” donde el *Diccionario* admite “pantanos”, pues “embalse” se *ciñe* al almacenamiento artificial de agua.

A menudo se citan de corrido de “las tres carabelas” de Colón, quien sin embargo llevó sólo dos (además de la nao *Santa María*). Un historiador no caería en esa confusión.

En la prensa se leen como sinónimas “Constitución” y “Carta Magna”. Y el *Diccionario* lo permite. No obstante, la Carta Magna fue *otorgada* por Juan I de Inglaterra (1215) tras la presión de sus nobles, mientras que la Constitución española se elaboró democráticamente. La Carta Magna supuso un avance para los derechos humanos, sin duda, pero *consagraba* los privilegios feudales y, por ejemplo, uno de sus *preceptos* decía que ningún hombre podía ser detenido por la acusación de una mujer, salvo que le *imputara* haber matado a su marido. Algunos oídos finos se duelen con razón al oír que se llama Carta Magna a nuestra ley fundamental.

También hablamos de “dirección prohibida” a pesar de que la dirección es la línea sobre la que se desplaza un punto, mientras que “sentido” indica la orientación en que se mueve. Por tanto, tomaremos la autovía *en dirección* Madrid-Burgos... y *en sentido* hacia Burgos. (El código de circulación no dice “dirección prohibida” sino “entrada prohibida”).

Más. El *Diccionario* avala ya que “calcinar” desplace a “carbonizar”; pero “calcinar” se refiere en *puridad* a objetos reducidos a cal, mientras que “carbonizar” se aplica a cuerpos orgánicos: personas, animales o plantas, que se reducen a carbón.

Y los diarios *alternan* “presunto homicida” con “supuesto homicida”, aunque un jurista prefiera esta última y rechace la anterior, porque la *presunción* es sólo de inocencia. A nadie se le *presupone* culpable, sino que se le *supone* a partir de unos datos. En cambio, a todos se nos presume inocentes.

La elección entre palabras vecinas da pistas sobre el cuidado que cada cual pone al comunicarse. No se deben criticar los usos *ambiguos* ya acuñados, que extendidos están, pero sí resaltar el gusto y el *rigor* de quien escoja los *vocablos* más precisos.



## \* ANEXO 6. “Y PUNTOS SUSPENSIVOS” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA ›

**“Y puntos suspensivos”**

Los mensajes digitales muestran cada vez más esos tres minúsculos redondeles de **sugerente** significado

ÁLEX GRIJELMO

9 ABR 2017 - 00:00 CEST

Han renacido los puntos suspensivos. Uno se los encuentra dando saltos por el móvil, la tableta, el ordenador; alegres y **dicharacheros**.

Su papel antes **anodino** y ocasional en novelas, ensayos, cartas, **prospectos**, carteles, anuncios, noticias o reportajes se ha convertido ya en imprescindible para muchas personas. En efecto, los textos que van y vienen por correo electrónico, SMS, WhatsApp y otros sistemas digitales muestran cada vez más esos tres redondeles minúsculos de **sugerente** significado.

Las gramáticas y las ortografías suelen señalar que este signo triple se usa con la idea de dejar una oración inacabada, y generalmente con intención de expresar desconocimiento, duda o temor. También para sugerir cierta intriga o expectación ante lo que se va a escribir de inmediato. (“Y el ganador es... *La La Land*”). Y además sirven para marcar que se ha omitido algo en el discurso, función que suelen cumplir a **disgusto** porque de pronto se ven **enjaulados** entre paréntesis: (...).

A esas misiones tradicionales quizá se deba sumar otra en las **ultrarrápidas** comunicaciones de hoy: la **atenuación**.

Los mensajes cortos de los soportes digitales se perciben a veces muy **cortantes**, suenan muy **asertivos**, transmiten una seguridad del emisor basada en la **mera** dimensión reducida del texto, no siempre funcionan como buenos conductores de la ironía y pueden producir un impacto desagradable.

Y para eso están ahí, al alcance de un dedo, los puntos suspensivos de toda la vida, capaces de **paliar** tales efectos **indeseados**.

El idioma español, igual que otras lenguas, muestra una **cadencia** descendente al final de cada frase, y ese efecto lo reflejamos en la escritura con un punto: un signo ortográfico cuya expresión oral nos sirve incluso para **rematar** la afirmación que se acaba de **proferir**: “Y punto”.

La cadencia contraria **implica** una línea ascendente que impide la caída de la entonación y la deja **en suspenso**. (Por ejemplo, si decimos: “Es que tienes unas cosas...”). Eso **otorga** un tono más amable a la **aseveración**, pues sugiere que el emisor del mensaje le ha ahorrado al receptor un final menos agradable, y le **apea** de escuchar algo ofensivo: (Por ejemplo, “es que tienes unas cosas que no se le ocurren ni al que quería poner a Messi de portero”). Frente a eso, los tres puntos reflejan precisamente la **anticadencia** suspensiva.

Así, un **escueto** “gracias por el regalo” se convierte en un **insinuante** “gracias por el regalo...”; una respuesta como “mañana no trabajo” se llena de sentidos adicionales si se escribe “mañana no trabajo...”; un **impertinente** “ya veo” se transforma en el simpático “ya veo...”; el imperativo “dime algo enseguida” **adquiere** el papel de la **súplica** con la grafía “dime algo enseguida...”.

La primera *Ortografía* española, de 1741, ya recogía los puntos suspensivos (si bien los llamaba “puntos seguidos”). La Academia incorporó su definición en el *Diccionario* de 1869, dentro de la entrada “punto”. Y desde entonces les otorga la capacidad de dejar un sentido incompleto gracias a que el discurso queda en suspenso.

Por ello escribimos ahora los tres redondelitos en mensajes donde no está todo dicho, en los que no pretendemos tener la última palabra porque aún queda algo por expresar y **cedemos** ese espacio a quien nos lee. Tal vez invitando a la respuesta...

→Explicación lingüística →Léxico →Cultura



## \* ANEXO 7. “EL SALTO DE DIJSSSELBLOEM” DE ALEX GRIJELMO

## LA PUNTA DE LA LENGUA

**“El salto de Dijsselbloem”**

El presidente del Eurogrupo sufrió los **entrecomillados** ciertos que forman una frase falsa

ÁLEX GRIJELMO

16 ABR 2017 - 00:00 CEST

Álvaro García Meseguer (1934-2009) publicó durante la Transición varios libros muy valiosos sobre el sexismo en el lenguaje. En uno de sus brillantes planteamientos denunció el “salto semántico” que se produce por ejemplo en esta frase: “Los antiguos egipcios habitaban en el valle del Nilo. Sus mujeres solían acompañarlos a cazar o a pescar”.

En la idea “antiguos egipcios” cabría incluir a hombres y a mujeres. Sin embargo, la mención posterior a “sus mujeres” cambia de repente el significado y excluye de aquél a las egipcias.

Al leer la pasada semana varias referencias a unas declaraciones de Jeroen Dijsselbloem, presidente del Eurogrupo, pensé que nos encontrábamos ante un ejemplo más de “salto semántico”.

Decía así una noticia, repetida en multitud de medios: “Jeroen Dijsselbloem descartó este martes disculparse por las declaraciones hechas a un diario alemán en las que acusaba a los países del Sur de la Unión Europea (UE) de **gastarse todo el dinero en copas y mujeres**”.

Como apreciamos con facilidad, se menciona a “los países del Sur” (en los que se supone habitan hombres y mujeres) y luego se les acusa de gastarse el dinero en mujeres. (De ese modo, éstas quedan excluidas de la idea “los países del Sur”).

Pero Dijsselbloem nunca expresó lo que se le ha **endosado**. En efecto, una agencia de noticias había **incurrido** en la **infortunada** costumbre de entrecomillar unas palabras textuales, **intercalarles** otras del periodista, silenciar varios **vocablos**... y ofrecer una idea que nunca se dijo; una ingeniería del texto en la cual los entrecomillados son ciertos pero la frase que los incluye resulta falsa.

La declaración original de Dijsselbloem en la entrevista con el *Frankfurter* coincide con la que recogió fielmente EL PAÍS en una primera información: “En la crisis del euro, los países del euro del Norte han mostrado su solidaridad con los países en crisis. Como socialdemócrata considero la solidaridad extremadamente importante. Pero quien la exige también tiene obligaciones. Yo no puedo gastarme todo mi dinero en licor y mujeres y a continuación pedir ayuda”. (La frase clave en el original: “Ich kann nicht mein ganzes Geld für Schnaps und Frauen ausgeben und anschließend Sie um Unterstützung bitten”).

Dijsselbloem no acusaba a nadie de gastarse el dinero en alcohol y prostitutas, sino que se limitaba a poner un ejemplo **ilustrativo** en el que además se **atribuía** a sí mismo los defectos que denunciaba. Venía a decir: si yo no respeto los semáforos, no puedo quejarme de que otros coches se choquen conmigo. Eso no es acusar a los demás de **incívicos**, sino poner un ejemplo sobre la responsabilidad. Además, él no estaba hablando de los ciudadanos, sino de sus Gobiernos. Por tanto, ni incurrió en “salto semántico” ni cometió **desprecio xenófobogeográfico**, pues la expresión “los países del Sur” ni siquiera fue pronunciada (dice “Krisenländern”: países en crisis).

Eso de gastar el dinero “en mujeres” suena bastante mal incluso como **eufemismo**, sí, pero no parece difícil darle la razón en lo que intentaba decir: alguien que **despilfarra** su dinero no debe exigirnos que le prestemos más. Es decir, quien invierte en aeropuertos sin aviones, estaciones de tren sin pasajeros y autopistas sin coches (y de esto sabemos mucho por aquí), no puede luego **exigir** ayuda. De eso acusaba a Gobiernos de países en crisis, y no a sus ciudadanos de **darle al jarro y al despiorre**, algo que nunca dijo aunque algunos lo entendieran así.

En mi opinión, no hubo por tanto “salto semántico” sino más bien “salto periodístico”.

\* ANEXO 8. “HACER UN IRENE MONTERO” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA ›

## “Hacer un Irene Montero”

Últimamente se está extendiendo una forma concreta de crear significados a partir de personas

ÁLEX GRIJELMO  
30 ABR 2017 - 00:00 CEST

Los nombres propios han aportado al léxico del español abundantes sustantivos y adjetivos, y hasta verbos. Por ejemplo, de Cantinflas han salido “cantinflesco”, “acantinflado”, “cantinflada”, “cantinfléo”, “cantinflérico”, “cantinflero” o “cantinfléar”. Otros nombres de persona han dado vocablos como “hercios”, “daltónico”, “juanetes”, “kafkiano”... o “moscosos” (días de asueto de libre disposición que concedió a los funcionarios españoles en 1983 el entonces ministro Javier Moscoso).

Últimamente se está extendiendo una forma concreta de crear significados a partir de personas. En este caso, el nombre propio suele ir precedido del artículo indeterminado “un” (rara vez el femenino “una”) y del verbo “hacer” (en ocasiones, en forma reflexiva: “hacerse”).

Por ejemplo, en el año 2004 se puso de moda la expresión “hacer un Hanover”, a partir de lo sucedido en la boda de los entonces príncipes de Asturias cuando Ernesto de Hanover, marido de Carolina de Mónaco, se saltó la ceremonia religiosa para ir directamente al **condumio**. A partir de entonces, muchos invitados a compromisos **nupciales** ponen nombre a algo que se había practicado toda la vida pero sin una locución tan propia. “Me hice un Hanover”.

Un precedente lejano de este recurso lingüístico se halla en la expresión “hacer un boicot”, originada por el caso del irlandés Charles Boycott, administrador agrario a quien se aplicó el primer **boicoteo**, en 1880.

Tras el gran clásico de la Liga española, un titular del diario As decía: “Zidane hizo un Benítez” por **alinear** a un jugador que no estaba en plena forma como ya le había sucedido a su **predecesor** con Benzema, también ante el Barcelona en el Bernabéu (0-4). Y en diversas crónicas y comentarios se dijo que “Bale hizo un Diego Costa”, al **recaer lesionado** a los pocos minutos de partido como le ocurrió al entonces **rojiblanco** en la final europea de Lisboa. Y también ha **proliferado** “hacer un Aytekin”, para quienes piensan en el árbitro del Barcelona-PSG.

Esta semana se reprodujo el fenómeno tras la **irrupción** de la **dirigente** podemista Irene Montero en el lugar donde se iba a desarrollar la **tertulia** de *Hora 25* (cadena SER), para participar sin haber sido invitada. A los pocos minutos, las redes sociales ya mostraban frases como “mañana voy a hacer un Irene Montero en un restaurante de Madrid” (Stone), “estoy en la puerta de la COPE y voy a hacer un Irene Montero” (Gúdar Javalambre), “a Rakele le acaban de hacer un Irene Montero **#TopChef10** (Toribio Son), “pues ya no te invito a mi cumple. Y no se te ocurra hacer un Irene Montero” (David B.).

Esta aceptación general de un nombre propio para **designar** situaciones frecuentes requiere de un primer impacto de gran **repercusión** mediática. La referida proliferación de casos futbolísticos da una buena pista al respecto, y el incidente de la diputada de Podemos parece haber alcanzado dimensiones semejantes, en esta ocasión para significar el hecho de imponer la presencia de uno en un lugar al que no ha sido convocado, al mismo tiempo que se **veta** la de quien sí lo fue (Íñigo Errejón). Así, “hacer un Irene Montero” se podría aplicar cuando una universidad decidiera cuáles de sus **catedráticos** participan en tertulias o publican artículos; o si una editorial determinase quiénes de sus autores colaboran en una revista y quiénes no; y si además acusasen a los medios por vetar a sus enviados.

A lo de hacer un Hanover se le podía encontrar su gracia. Pero esto, en cambio, no tiene ninguna.

■ →Explicación lingüística ■ →Léxico ■ →Cultura

\* ANEXO 9. “ORTOGRAFÍA PRINGOSA” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA ›

## “Ortografía pringosa”

La carta de Javier Fernández a Pablo Iglesias está plagada de errores. El cuarto párrafo contiene una frase de 137 palabras, llena de subordinadas, incisos y tropezones

ÁLEX GRIJELMO  
14 MAY 2017 - 00:00 CEST

La mala ortografía no es la enfermedad. Es el termómetro. La ortografía sirve de ropa para vestir los argumentos, y dice mucho sobre el gusto de una persona, sobre su trayectoria personal y la formación que recibió. El problema no radica por tanto en cometer faltas de escritura, sino en que eso puede interpretarse como un indicio de fiebre.

Los libros disfrutados y el cuidado por la expresión se relacionan con la ortografía del mismo modo que la temperatura del cuerpo se relaciona con el mercurio.

Quizás el prestigio de la ortografía se ha resentido tras algunas propuestas encaminadas a suprimirla y a que se escriba como se habla. Si se hubieran aplicado, millones de obras publicadas hasta ahora resultarían ilegibles dentro de unos años, y la verdadera unidad de nuestra lengua (que se basa en la palabra escrita) habría saltado por los aires. Un argentino que pronuncia “camión” sabe que está usando la palabra “campeón”, y ningún caribeño duda que en su prosodia de “amol” se halla la palabra “amor”.

La pasada semana, el presidente de la comisión gestora del PSOE, el ingeniero Javier Fernández, escribió una carta pública de cuatro párrafos al secretario general de Podemos, Pablo Iglesias. Su texto constituye un claro indicio de que en algún punto del proceso de escritura se produjo un fallo sistémico. Sobran siete comas, faltan cinco, dos tildes se quedaron escondidas en el teclado, se aprecian tres errores sintácticos y una ausencia de los dos puntos, hay una confusión semántica, saltan a la vista dos erratas y las mayúsculas y las minúsculas se repartieron a voleo.

Así que Javier Fernández, siempre admirable y correcto, apareció ese día ante muchos españoles con una grasienta mancha en el traje.

Los errores ortográficos habituales y abundantes suelen ir acompañados de una exposición confusa y una sintaxis difícil, síntomas de la misma patología. Por ejemplo, el cuarto párrafo de la carta está formado por una interminable frase de 137 palabras, llena de subordinadas, incisos, paréntesis y tropezones. Todo esto convierte el texto en casi ininteligible, precisamente cuando contenía un mensaje destinado al entendimiento.

He aquí ese cuarto párrafo (tal cual se difundió):

"En lo que si estoy de acuerdo contigo, es en la gravedad de la situación, y convencido de que, tanto en lo que tiene que ver con la corrupción, como en otros asuntos que están pendientes en el Parlamento, y me refiero (sin ánimo exhaustivo) a la reprobación y dimisión del Fiscal General del Estado y del Fiscal Anticorrupción, a la comparecencia de los ministros de Justicia e Interior o a la constitución inmediata de la Comisión de Investigación de la financiación del PP, que ya han sido solicitadas por el Grupo Parlamentario Socialista, en lugar de hacer de la política un juego de apariencias, deberíamos propiciar acuerdos que exigirían una relación más fluida y más sincera entre nosotros, por el bien de nuestra patria como tu dices (o de la ciudadanía como acostumbro a decir yo)".

Ese fragmento de la carta no parece escrito por una persona, sino por una comisión.

Todos incurrimos en errores ortográficos, por descuido o por ignorancia. Si son aislados, la fiebre baja enseguida. El problema radica en su reiteración y, sobre todo, en no ser conscientes de las propias carencias. Porque eso a corto plazo impide pedir socorro; y a la larga dificulta la cura.

→Explicación lingüística →Léxico →Cultura →Humor

\* ANEXO 10. “CERCA TUYA, PEDRO” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA

**“Cerca tuya, Pedro”**

El uso incorrecto y “desprestigiado” del posesivo tras un adverbio se va extendiendo en la política

ÁLEX GRIJELMO  
22 MAY 2017 - 13:18 CEST

Dijo la presidenta de Andalucía en el debate socialista del pasado 15 de mayo, dirigiéndose al ex secretario general del PSOE, Pedro Sánchez: “Cuando la gente que ha trabajado *cerca tuya* resulta que no se fía de ti, deberías *hacértelo ver*”. (Y al copiarlo así para este artículo, el corrector informático de Word modifica *en un santiamén* la expresión, y reescribe sin consultarme: “cerca de ti”).

Parece que el uso de los posesivos aplicados a los adverbios se va extendiendo entre la clase política española. Le pasó esta vez a Susana Díaz, pero el propio Sánchez, como otros muchos, tiene *antecedentes* en esto. (Tele 5, miércoles 3 de febrero de 2016: “Agradezco que el partido esté detrás mío”).

Tanto “cerca” como “detrás” o “delante” son adverbios y no asumen la misma *abstracción* de propiedad o pertenencia que permite un sustantivo. O sea: podemos decir “su casa”, pero no “su detrás”.

En la oración “ha trabajado cerca tuya”, esta última palabra *evoca* la posesión de “cerca”, lo cual sí tendría sentido si se tratara de un *vallado*: “Esa cerca tuya está muy deteriorada”, por ejemplo. (Y ahora el corrector de Word también pone “cerca de ti” donde yo había escrito “cerca tuya”, pese a ser adecuado en este caso).

Sobre esas construcciones, el *Diccionario panhispánico de dudas* académico señala en la entrada “cerca”: “Por su condición de adverbio, no se considera correcto su uso con posesivos: cerca mío, cerca suyo, etcétera (debe decirse cerca de mí, cerca de él...)”.

Por tanto, este idioma que los hablantes construyeron con *finura* durante siglos ha determinado que los posesivos “tuyo”, “suya”, “vuestro”, “nuestro”... puedan ir detrás de un sustantivo, pero no de un adverbio. De ese modo, se puede decir “al lado suyo” porque se puede decir “a su lado”, y se usa “*a costa suya*” porque cabe expresar “a su costa”. Lo mismo sucede con “alrededor mío” y “a mi alrededor”, ya que se percibe “alrededor” como sustantivo que tiene variación de número (“los alrededores”).

Sin embargo, no se debería decir “delante mío” porque no se puede decir “en mi delante”. Y por la misma razón no valen “detrás suyo”, “encima mío”, “debajo suyo”, “enfrente mío”, “lejos tuyo”..., puesto que no decimos “en mi detrás”, “en mi encima”, “en tu lejos”... La *Nueva gramática* de la Academia (página 1.361) precisa que tales usos no son recomendables en un lenguaje culto, y que en esos casos el pronombre debe expresarse en su forma personal y con la preposición *de*: “debajo de ti”, “encima de mí”, “cerca de él”, “enfrente de mí”, “lejos de ella”... Díaz aplicó además la *concordancia* en femenino, pese a que los adverbios son invariables (es decir, no tienen género ni número). Dijo “cerca *tuya*”.

Y la Academia endurece ahí su juicio, precisamente para calificar *esta concordancia en femenino* como “más desprestigiada” aún que la anterior.

Tal vez algún día se *diluyan* ésta y otras *sutilezas* que ha ido formando la evolución del idioma, sobre todo si los políticos insisten en ello. Y esto sería consecuencia de lo que parece sucedernos hoy: el lenguaje culto no se *divulga*, sino que se *vulgariza*.

Pero también cabe que ocurra lo contrario: que mucha gente *instruida* identifique como *indoctos* y vulgares, y quizás *indignos* de su confianza, a quienes al hablar en público *desdeñan* habitualmente el registro culto de la lengua y, por tanto, no son conscientes de lo que eso puede dar a entender.

\* ANEXO 11. “SIN POSIBLE CONTRADICCIÓN” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA ›

## “Sin posible contradicción”

El espionaje se autodenomina “servicios de inteligencia”, incluso si está repleto de estúpidos

ÁLEX GRIJELMO  
4 JUN 2017 - 00:00 CEST

Algunas palabras y locuciones no se contradicen con su expresión opuesta. Se puede matar a otro con arma blanca, pero no con arma negra. Decimos a una amiga que la echamos de menos, pero si un día nos hartamos de su presencia no estará a nuestro alcance el recurso de decirle que ahora la echamos de más. Nos venden teléfonos inteligentes pero los que carecen de sus características no llevan en la caja el calificativo de teléfonos tontos.

En muchas de estas ocasiones se da esa imposibilidad de la antonimia porque se trata de locuciones verbales, en las cuales el significado del conjunto no equivale a la suma del significado propio de cada palabra. Podemos echar a perder un trabajo si lo estropeamos, pero en caso de mejorarlo no lo echaremos a ganar. Damos a conocer una noticia, y si alguien la censura no diremos que la ha dado a desconocer. A veces sentimos que alguien nos hace falta, pero si nos hartamos de esa persona no podremos expresar en correcto español que nos hace sobra.

Echamos algo en cara, pero no en pie, y todo esto lo sabemos a ciencia cierta porque no cabe saberlo a ciencia equivocada.

Por eso dar en la clave de ser nombrado con una palabra positiva que no admita su contradicción léxica constituye uno de los mejores hallazgos de la empresa o de la política.

Por ejemplo, las fuerzas policiales han conseguido instalar en nuestras mentes relajadas el concepto de “efectivos”. Y leemos: “Al lugar de los hechos se desplazaron 250 efectivos”, o “20 efectivos participaron en la operación de rescate”. Se suele confundir aquí “efectivos” con “agentes” (pues no es lo mismo “un efectivo de 300 guardias” que “300 efectivos”), pero eso no hace al caso. Lo grandioso de este hallazgo consiste en que mientras pensemos en “efectivos” retiraremos de nuestra mente la idea opuesta. Nos está vedado imaginar que “al lugar del crimen acudieron los inefectivos de la policía”.

Del mismo modo, los servicios de espionaje se han dotado también de un término positivo que no da mucho juego para el pensamiento contrario. Se autodenominan “servicios de inteligencia”. Incluso si están llenos de estúpidos.

El vocablo “espionaje” quedó archivado en aquellas películas protagonizadas por héroes y heroínas de muy buen ver que luchaban contra el mal con arrojo y tecnología. (“De muy buen ver”, por cierto, tampoco encuentra contradicción simétrica). Porque el astuto nombre que se dio a sí misma la CIA (la Agencia Central de Inteligencia estadounidense) ha arrinconado aquella palabra para que reluzca en su lugar ese impecable concepto alternativo.

El espionaje estaba formado por espías; y la inteligencia está formada por... Pues por inteligentes tendrá que ser. O *inteliagentes*, si se prefiere. El espionaje lleva aparejado el “contraespionaje”, pero ¿quién deseará formar parte de la “contrainteligencia”?

El término “espía” ha quedado constreñido así al ámbito más rastrero: la pareja despechada que observa desde la esquina, el mirón despreciable, la competencia desleal; y evocará sólo al agente que se pringue en el fango. Pero la limpia idea de la inteligencia se la arrogará quien disponga de una mirilla privilegiada para cruzar nuestros datos y obtener de ese modo una información muy valiosa sin mancharse las manos. Aunque nos esté espiando.

→Explicación lingüística →Léxico →Cultura →Humor



## \* ANEXO 12. “ELEFANTE ASESINADO” DE ALEX GRIJELMO

LA PUNTA DE LA LENGUA ›

**“Elefante asesinado”**

Es cierto que las alternativas se quedan cortas para reflejar esa acción injusta, violenta, ilegítima

ÁLEX GRIJELMO  
11 JUN 2017 - 00:00 CEST

El *Diccionario* académico define “asesinar” como “matar a alguien con alevosía, ensañamiento o por una recompensa”. La presencia del término “alguien” remite indudablemente a una persona, pues este pronombre indefinido sólo se puede referir a seres humanos.

Sin embargo, el 8 de marzo anoté una información radiofónica a las 6.45 (lo que no recuerdo es si me levantaba o me acostaba) según la cual un conocido elefante africano había sido “asesinado”. (Si no lo recuerdo, seguramente es que me acostaba).

Unos días más tarde, leía una entrevista en la que Risto Mejide, colaborador televisivo y publicista, llamaba de nuevo a los toreros “asesinos en serie” (revista *El Papel*, del 26 de marzo).

Esta semana se ha citado en la prensa el estremecedor caso de un “asesino en serie” de gatos ocurrido en Francia, con 200 animales muertos.

Y cuando el famoso félido africano Cecil murió a manos de un dentista estadounidense, en julio de 2015, pudimos leer titulares como “el mundo pide justicia por el león asesinado en Zimbabue”.

¿Se puede asesinar a un animal?

*Diccionario* en mano, no; igual que tampoco diríamos que el autor de la muerte de Cecil cometió un homicidio; y del mismo modo que nadie contaría que “el fumigador asesinó a todas las cucarachas”.

Sin embargo, ciertos animales dignos de protección o de aprecio despiertan en las personas una empatía que justifica la metáfora del asesinato. Quien acuda a ella estará usando legítimamente los recursos del idioma y las figuras del lenguaje que consisten en partir del sentido recto de un término para proyectarlo sobre una imagen que el receptor identificará por asociación (que no equiparación) con el original.

En definitiva, el verbo “asesinar” y el sustantivo “asesinos” personifican a las víctimas animales, nos las acercan psicológicamente al presentarlas como seres vivos igual que nosotros.

Ahora bien, ese uso será válido hoy en día cuando quien hable o escriba esté expresando una visión subjetiva de lo ocurrido. El hablante o escribiente que experimenta esa repulsión ante el sufrimiento ajeno (incluido el de un animal) está en su derecho de transmitir sus emociones con esta herramienta de la retórica. Pero eso forma parte de la visión personal, y por tanto no encajaría en textos o mensajes que aspirasen a la objetividad.

Es cierto que las alternativas a “elefante asesinado” se quedan cortas para reflejar esa acción injusta, violenta, a menudo ilegítima: “Elefante muerto en Zimbabue” englobaría el fallecimiento por causas biológicas; “elefante cazado” puede no implicar la muerte y reflejar una acción legal; “elefante abatido” puede suponer que sólo se le ha derribado...

El Código Penal, como el *Diccionario*, no recoge el delito de asesinato cuando se trata de animales (aunque sí incorporó otras figuras delictivas que se deben aplicar en casos concretos de maltrato o muerte). Pero las palabras absorben con el tiempo nuevas acepciones que se les añaden de manera natural gracias a los cambios sociales y al uso reiterado de los hablantes (no confundir hablantes con periodistas). Por eso cabe confiar en que dentro de poco el sentir general lleve a que los significados objetivos de la lengua incluyan, en determinadas circunstancias que será preciso definir, la afirmación de que un animal ha sido “asesinado”.